

Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde – AESA
Centro de Ensino Superior de Arcoverde – CESA

CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - COEPE

CESA
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE ARCOVERDE

NPE
NÚCLEO DE PESQUISA E EXTENSÃO DA AESA

AESA
AUTARQUIA DE ENSINO SUPERIOR DE ARCOVERDE

COEPE

Congresso de Ensino,
Pesquisa e Extensão **2021**

DESAFIOS E
POSSIBILIDADES
DA EDUCAÇÃO
EM TEMPOS DE
[PÓS]PANDEMIA:
**ESPERANÇAR É
PRECISO**

ANAIIS

29 de Novembro a 02
de Dezembro de 2021
ISSN: 2965-257X

**100 ANOS
PAULO FREIRE**

Arcoverde – PE
2021

Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde - AESA
Centro de Ensino Superior de Arcoverde - CESA

Presidente da AESA: Alexandre Ferreira Paes de Lira
Diretora do CESA: Izabel Cristina Izidoro de Souza
Vice-diretora do CESA: M^a das Dores Ramos
Diretora da ESSA: Luciene Maria Ferreira do Nascimento
Vice-diretor da ESSA: Alfredo Telino Leal de Lacerda
Coordenação de Pesquisa e Extensão CESA: Simone Salvador de Carvalho
Coordenação de Pesquisa e Extensão ESSA: Ana Paula Duarte Pires
Chefa do Departamento Pedagógico: Roseli Maria Gonçalves Monteiro de Britto
Coordenadora de Estágios - CESA: M^a Rejane C. P. Freitas
Coordenadora de Pós-graduação do CESA: Rosenilda V. de Freitas Amariz
Coordenadora do Núcleo de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência contra a Mulher: Simone Salvador de Carvalho

Coordenações de Cursos:

Biologia: Euda Clelia Torres Costa
Direito: Adriano Fabio Cordeiro da Silva
Educação Física: Ruy Bandeira de Vasconcelos Júnior
Enfermagem: Elismar de Souza Cavalcante
Engenharia Civil: Manoel Milton Barros Pereira
Farmácia: Ísis Cavalcante Amaral de Siqueira
Fisioterapia: Julyanna Almeida Naque Mergulhão
Gestão Comercial: Thiago Maciel Ferreira
História: Augusto César Acioly Paz Silva
Letras: Austricínio B. de Andrade Neto
Matemática: Paulo de Almeida Neves
Pedagogia: Franklin Santos Freire
Psicologia: Danielle Campos Vaz

Endereço: Av. Gumercindo Cavalcante, 420 - São Cristóvão, Arcoverde - PE, 56512-200

Site <http://www.aesa-cesa.br>

Instagram <https://www.instagram.com/aesaoficial/>

Facebook <https://www.facebook.com/aesaoficial/>

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem a devida citação.

 2

Esta é uma obra coletiva construída com trabalhos enviados e apresentados no Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão – COEPE 2021, promovido pelo Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA), no período de 29 de novembro a 02 de dezembro de 2021. Os direitos e responsabilidades sobre os artigos, resumos expandidos e relatos de experiências e suas opiniões são dos(as) autores(as) que os enviaram para publicação nesta obra.

FICHA CATALOGRÁFICA

C749d	<p>Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão (COEPE): Esperançar é preciso: desafios e possibilidades da educação em tempos de [pós]pandemia. (1.: 2021): (Arcoverde, PE).</p> <p>Anais [recurso eletrônico] / Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão (COEPE). Arcoverde, 29 de novembro a 03 de dezembro de 2021; Simone Salvador de Carvalho (Organizadora).</p> <p>358 p.: il. 21 cm</p> <p>ISSN 2965-257X</p> <p>1. Educação. 2. Formação de Professores. 3. Inclusão. 4. Movimentos Sociais 5. Ensino, Pesquisa e Extensão em Direito e Saúde.</p> <p>CDU- 37: 050.8</p>
-------	--

Ficha catalográfica elaborada por Rosângela Inojosa de Farias - CRB 4 /1475.
AES A -Biblioteca Maria Osita de Menezes.

COMISSÃO ORGANIZADORA

Prof. Dra. Izabel Cristina Izidoro de Souza Barbosa
Prof. Dra. Roseli Maria Gonçalves Monteiro de Britto
Prof. Dr. Augusto César Acioly Paz Silva
Prof. Dr. Adriano Fabio Cordeiro da Silva
Prof. Dr. Franklin Santos Freire
Profa. Ma. Simone Salvador de Carvalho
Prof. Me. Thiago Maciel Ferreira
Prof. Me. Maurício de Siqueira Silva
Prof. Me. Austricínio B. de Andrade Neto
Prof. Me. Manoel Milton Barros Pereira
Profa. Esp. M^a das Dores Ramos
Profa. Esp. Euda Clelia Torres Costa
Prof. Esp. Paulo de Almeida Neves

COMISSÃO CIENTÍFICA

Prof. Dr. Augusto César Acioly
Prof. Dra. Izabel Cristina Souza
Prof. Dra. Roseli Maria Gonçalves Monteiro de Britto
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva
Prof. Doutorando José Diêgo Leite de Santana
Prof. Me. Joseildo Cavalcanti Ferreira
Profa. Ma. Katya Carvalho Alexandre Almeida
Profa. Ma. Simone Salvador de Carvalho
Profa. Mestranda Andreza de Souza Pereira
Profa. Mestranda Emanuelle Cristina da Silva Fernandes
Prof. Esp. Givanilson Bezerra de Lima

COMUNICAÇÃO E MARKETING

Clayton Pacheco Albuquerque Filho
Marcelo de Souza Rezende
Renato Teixeira de Brito

100 ANOS
PAULO FREIRE

TRIBUTO A PAULO FREIRE

Paulo Freire deu voz e vez ao povo
que sofria nas mãos dos dominantes,
fez nascer a esperança de algo novo
para tornar os sonhos mais vibrantes.

Se alguns pelo poder são delirantes,
Paulo prega humildade contra o estorvo
dos que trazem nas mãos escravizantes
as mordanças que assombram feito um corvo.

Paulo ensina o ABC pela Cartilha
que encoraja a seguir firme na trilha
que resgata o valor do cidadão.

Que não mais se levante outra quadrilha
que a Paulo Freire ataque sem razão,
pois jamais o que fez será em vão!

*Do Poeta Carlos Alberto Cavalcanti
À professora Simone Salvador
Arcoverde - Dez. 2021*

100 ANOS
PAULO FREIRE

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
ARTIGOS COMPLETOS	9
LETRAMENTO LITERÁRIO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: VIVÊNCIAS DO PIBID	10
O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS: UMA ANÁLISE DOS PRINCÍPIOS DE FORMAÇÃO DOCENTE	26
O IMPACTO DA TECNOLOGIA NAS SALAS DE AULA: UMA NOVA PERSPECTIVA SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA	38
O DIREITO EDUCACIONAL FACE À CONSTITUIÇÃO FEDERAL E O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA NA PRÁXIS DO(A) PEDAGOGO(A).....	15
ARTETERAPIA: UMA POSSIBILIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL	34
PROCESSOS DE EMPODERAMENTO FEMININO NO CAMPO: UM RECORTE HISTÓRICO SOBRE AS VIDAS DE ELIZABETH TEIXEIRA E MARGARIDA ALVES	45
UMA RELEITURA DO ESCRAVISMO COLONIAL DE JACOB GORENDER: A PERSISTÊNCIA DA EXCLUSÃO DO NEGRO NO BRASIL.....	63
O MODELO HÍBRIDO ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO DE GENÉTICA	75
A CONTRIBUIÇÃO DA AUTOCONFIANÇA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	92
ATIVISMO VERSUS MINIMALISMO JUDICIAL: O DESAFIO DO JUDICIÁRIO FACE À REALIDADE CONTEMPORÂNEA DE INTERPRETAÇÃO CONSTITUCIONAL.....	113
LIBERDADE DE CULTO RELIGIOSO: RESTRIÇÕES DURANTE A PANDEMIA – COMO IDENTIFICAR ATOS QUE FEREM O DIREITO FUNDAMENTAL E OS ESTRITAMENTE NECESSÁRIOS.....	125
INTERPRETAÇÃO CONFORME A CONSTITUIÇÃO – MINIMALISMO VERSUS ATIVISMO JUDICIAL.....	138
CINEMA E RACISMO: MISSISSIPI EM CHAMAS.....	149
O BUMERANGUE DA COLONIZAÇÃO: AS IMPLICAÇÕES NA VIDA DO AFRODESCENDENTE BRASILEIRO, NA SOCIEDADE COERCITIVA	166
RESUMOS EXPANDIDOS E RELATOS DE EXPERIÊNCIAS	180
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS E LETRAMENTO MATEMÁTICO: ESPERANÇANDO UM ENSINO-APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA CONTEXTUALIZADO	181

A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO FUNDAMENTAL TENDO EM VISTA A PRESERVAÇÃO COM O MEIO AMBIENTE.....	187
AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA, EM UM CENÁRIO PANDÊMICO DA COVID -19, NUMA ESCOLA PÚBLICA DO SERTÃO CENTRAL.....	192
EDUCAÇÃO EM SAÚDE: PREVENÇÃO DO USO DE DROGAS ENTRE ESTUDANTES POR MEIO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, CAMPO GRANDE, MATO GROSSO DO SUL	197
ARTE E MÍDIAS SOCIAIS: FERRAMENTAS PARA A EDUCAÇÃO MÉDICA	203
RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UM CURSO SOBRE O USO E DEPENDÊNCIA DE DROGAS	209
RELATO DE EXPERIÊNCIA: O ENSINO DE HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA NO MÊS DA CONSCIÊNCIA NEGRA.....	214
VALORIZAÇÃO DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA POR MEIO DA OBRA "QUARTO DE DESPEJO"	218
RELATO DE EXPERIÊNCIA: A MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA.....	223
EXPERIÊNCIA COM APLICAÇÃO REMOTA DO MODELO HÍBRIDO DE SALA DE AULA INVERTIDA NA AULA DE HISTÓRIA DA HIGIENE	227
O RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE REGÊNCIA NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA...	233
SUSTENTABILIDADE NO COTIDIANO: APLICANDO O USO DOS 4R'S REPENSAR, REDUZIR, REUTILIZAR E RECICLAR	239
PIBID EM ATIVIDADE UTILIZANDO METODOLOGIAS ATIVAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	244
<i>MINHA MÃE É NEGRA SIM!</i> PERSPECTIVAS ÉTNICO-RACIAIS NUMA TURMA DE ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL POR MEIO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA.....	250
O ENSINO DA MATEMÁTICA UTILIZANDO A LUDICIDADE NO CONTEXTO DA PANDEMIA	254
UM NATAL DIFERENTE: ESPERANÇA E APRENDIZAGEM ATRAVÉS DE UMA TELA – VIVÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA.....	264
A CONSCIÊNCIA NEGRA NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DE CRIANÇAS NEGRAS E NÃO NEGRAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS COM A OBRA “O CABELO DE LELÊ”	284
O TRABALHO SOBRE GÊNERO, IDENTIDADE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS A PARTIR DA OBRA “MENINAS NEGRAS”: UMA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA POR MEIO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA.....	288
VIVÊNCIAS COMO BOLSISTA DO PIBID PEDAGOGIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA MUNICIPAL BARÃO DO RIO BRANCO.....	296
PIBID PEDAGOGIA - RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA MUNICIPAL BARÃO DO RIO BRANCO.....	302
RELATO DE EXPERIÊNCIA: MÍDIA E VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER – RETRATOS DO COTIDIANO E NATURALIZAÇÃO DA BARBÁRIE	311



APRESENTAÇÃO

O Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão – COEPE 2021, foi realizado no período de 29 de novembro a 02 de dezembro, na Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde – AESA. Em alusão ao centenário do grande educador Paulo Freire, escolhemos por tema: **Desafios e possibilidades da educação em tempos de [pós]pandemia: esperar é preciso.**

Realizar um evento de tão importante simbologia é, como nos diz o próprio Freire, um ato de ESPERANÇA. Segundo Mário Sérgio Cortella, Freire dá um novo sentido a esta palavra, ao afirmar que: “É preciso ter esperança, mas esperança do verbo esperar, esperar é ir atrás, esperar é construir, esperar é não desistir, esperar é juntar-se com outros para fazer de outro modo” (CORTELLA, 2015, p. 22)¹.

Em alusão Centenário de Paulo Freire, *Patrono da Educação Brasileira*, homenageado e reconhecido por instituições nacionais e internacionais, o Centro de Ensino Superior de Arcoverde – CESA propõe um evento construído por muitas mãos e com participação de palestrantes e ouvintes de diferentes Estados do Brasil. Além disso, reconhecendo a relevância da partilha de conhecimentos, pela primeira vez o evento se propõe a construir um trabalho com publicação em Anais.

As produções aqui reunidas são frutos de pesquisas diversas, desenvolvidas em diferentes espaços formativos de todo o país, que objetivam difundir conhecimentos e experiências vivenciadas por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão, possibilitando de forma dialética uma construção de reflexões crítico-sociais.

Em relação ao processo de construção deste evento, inspirando-nos em Freire, ao afirmar que: “A educação faz sentido porque as mulheres e os homens aprendem que através da aprendizagem podem fazerem-se e refazerem-se, porque mulheres e homens são capazes de assumirem a responsabilidade sobre si mesmos como seres

¹ CORTELLA, M. S. **Educação, convivência e ética**: audácia e esperança. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

capazes de conhecerem (FREIRE, 2000, p. 40)², construímos uma programação que começa dialogando sobre a necessidade do cuidar de si e do outro. Em tempos de pandemia, de inúmeras mortes de entes queridos e tantas outras perdas, nunca foi tão necessário e importante o afeto, a mensagem de carinho, de apoio, de encorajamento.

Freire também nos ensina que “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, as pessoas se educam entre si, mediatizadas pelo mundo” (FREIRE, 2016, p. 95)³. Em busca desse processo educativo recíproco, o evento contou com momentos de ricas partilhas por meio de oficinas, palestras, relatos de experiências, rodas de conversas e socialização de pesquisas que mostram o valor e a importância da educação.

Por fim, aprendemos com o aniversariante que *amar é um ato de coragem*. Nesse sentido, não poderíamos deixar de falar do amor, da coragem e da força da inclusão em suas diferentes dimensões. Foi essa a proposta da mesa de encerramento ao possibilitar um diálogo sobre resistências, lutas e enfrentamentos por todas as pessoas que fazem da vida, um ato de luta.

Parabenizamos e agradecemos a todas as pessoas que participaram. Que a fé de cada uma de nós, aqueça os corações e nos inspire a acreditar na força transformadora do amor e da educação!

Arcoverde, dezembro de 2021.

Profa. Simone Salvador de Carvalho
(Organizadora)

² FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora da UNESP, 2000.

³ FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 62 Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.



ARTIGOS COMPLETOS

“O exercício do bom senso, com o qual só temos o que ganhar, se faz no “corpo” da curiosidade. Nesse sentido, quanto mais pomos em prática de forma metódica a nossa capacidade de indagar, de comparar, de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos nos podemos tornar e mais crítico se pode fazer o nosso bom senso.”

Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática Educativa (São Paulo: Paz e Terra, 1996)

100 ANOS
PAULO FREIRE

LETRAMENTO LITERÁRIO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: VIVÊNCIAS DO PIBID

Débora Anunciação Cunha⁴

Laiany Silva Souza⁵

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo descrever as experiências e impressões vivenciadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, desenvolvido pelo Núcleo de Educação e Linguagem da Universidade do Estado da Bahia de Barreiras, no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020. O trabalho teve como tema “O letramento literário no processo de alfabetização” e foi realizado na Escola Betel de Alfabetização, escola pública do município de Barreiras, Bahia. O estudo busca compreender a importância do PIBID para a formação dos licenciandos quando inseridos na educação básica pública. Com isso o trabalho foi desenvolvido por meio de abordagem qualitativa, utilizando de conceitos, experiências e estudo bibliográfico, que se deu por meio de análise e organização de dados. Os principais autores utilizados foram Soares (2018), Mateus (2014), Libâneo (2013) e Macedo (2005) que discutem sobre alfabetização e letramento, contação de história, planejamento, didática e a escola universal e para todos. Com isso, nos permite refletir sobre a formação. A experiência adquirida foi de grande valia no currículo e para a associação entre teoria e prática, uma vez que propiciaram observações e contato direto com a realidade do ambiente alfabetizador, podendo presenciar e vivenciar o letramento literário no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Experiências. Formação. PIBID. Letramento Literário.

INTRODUÇÃO

O PIBID é um Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência do Ministério da Educação que incentiva a formação de professores para a educação básica, cujos objetivos estão voltados para a valorização do magistério e melhoria da qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura. Além disso, promove a integração entre educação superior e educação básica ao inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública.

⁴ Professora da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Mestre em Educação. E-mail: dcunha@uneb.br

⁵ Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB. E-mail: laianysouza14@hotmail.com

Este trabalho tem por objetivo relatar as experiências vivenciadas no PIBID, realizado pelo Núcleo de Estudos em Educação e Linguagem da UNEB/Barreiras (NUEL), no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020, com estudantes do curso de Pedagogia. Foi desenvolvido o projeto “Alfabetização e letramento: processos de ensino e aprendizagem da leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental”, na Escola Betel de Alfabetização, onde a Universidade realiza um projeto de extensão.

O núcleo trabalhou com três linhas de ação: “*Processos de alfabetização*”, cujo principal objetivo era o de organizar e desenvolver atividades de alfabetização na sala de aula; “*Reorientação da aprendizagem*”, voltado para o atendimento de crianças com dificuldades de aprendizagem da língua escrita; e “*Letramento Literário*”, voltado para o trabalho com projetos literários, contação de histórias, teatro, etc., ações que aproximassem a criança da cultura escrita e do gosto de ler. Nessa última linha de ação é que realizamos o trabalho.

É importante destacar que as atividades desempenhadas no PIBID tiveram como protagonistas os estudantes dos quatro primeiros semestres do curso de Licenciatura em Pedagogia. O trabalho foi coordenado pela professora Débora Anunciação Cunha, coordenadora do Núcleo e pela professora supervisora Luciana Pereira da rede municipal de Barreiras/Bahia.

O programa proporcionou a participação no *Projeto Ler e Aprender*, projeto de extensão do NUEL, voltado para a alfabetização de crianças na periferia da cidade de Barreiras/Bahia. Foi possível realizar diversas atividades que possibilitaram observar o que significa um ambiente alfabetizador e ter um contato direto com a realidade da alfabetização e letramento de crianças.

Essa experiência favoreceu a compreensão de que a docência é uma área de afinidade, de comprometimento, sobretudo, de respeito aos educandos. Assim, é relevante ressaltar a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), por se tratar de um programa que aproxima o estudante da prática docente, abordando a relação entre educadores e educandos. Além disso, valoriza as licenciaturas, ao proporcionar a aproximação entre docentes da educação superior e educação básica no compromisso de formação de novos professores e de uma educação básica pública e de qualidade.

A formação de professores é uma discussão importante nos dias atuais, sendo relevante destacar a formação do professor alfabetizador. O contato com uma escola

especializada em alfabetização nos remete, necessariamente, a essa discussão, mas ela não será objeto de nossa atenção aqui. Todavia, cabe ressaltar a sua importância no contexto de formação do pedagogo considerando que este é o responsável pela educação das crianças nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Assim, propomos a apresentar de modo sintético, as experiências do PIBID e algumas reflexões sobre o letramento literário no processo de alfabetização de crianças, destacando a importância do PIBID para a formação inicial de pedagogos(as).

Todo o trabalho foi realizado na Escola Betel de alfabetização, anexo da Escola Municipal professora Cleonice Lopes, na cidade de Barreiras, Bahia, que atende crianças de baixa renda da periferia da cidade. A Escola Betel é um espaço de acolhimento, que preza a ludicidade e respeita as diferenças. É necessário destacar a participação dos educandos, a exemplo da cooperação, ao terminar as lições auxilia o colega.

A ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO

Durante o programa PIBID, nos momentos de estudo, discutimos conceitos e práticas de alfabetização e letramento. Soares (2009) discute o conceito de alfabetização como a ação de alfabetizar, de tornar alfabeto. Portanto, trata do processo de ensino e aprendizado da leitura e escrita.

O Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2009) apresenta a seguinte definição de alfabetização: “é o “ato ou efeito de alfabetizar, de ensinar as primeiras letras”. Assim, uma pessoa alfabetizada é aquela que domina as “primeiras letras”, que domina as habilidades básicas ou iniciais do ler e do escrever. Esse conceito de alfabetização passou por revisões ao longo dos anos e, em nossos dias, o conceito mais aceito é o de que a alfabetização pode ser entendida como o processo que permite à criança a aquisição do sistema de escrita alfabético em que a cadeia sonora da fala é representada por letras.

A esse respeito Soares (2018) destaca que a criança necessita compreender a escrita alfabética como notações que representam os sons que compõem as cadeias sonoras. E acrescenta, a escrita alfabética grafa os significantes – os sons da fala -,

decompondo-os em suas unidades mínimas, os fonemas, que, embora sejam entidades abstratas [...] se tornam visíveis sob a forma de letras ou grafemas.

Tal processo de apropriação do sistema de escrita pela criança deve favorecer a habilidade de ler e produzir palavras, frases e textos. Tal habilidade é importante no desenvolvimento da fluência em leitura e nos diferentes usos da escrita nas práticas sociais.

É importante ressaltar a distinção entre o objetivo da alfabetização e a natureza da aprendizagem da escrita. A esse respeito, Perfetti apud Soares (2018, p. 38) acrescenta:

Certamente um objetivo da alfabetização é obter significado (há outros); entretanto, o objetivo de alguma coisa não é o mesmo que sua natureza essencial. [...] Sem dúvida, aprende-se muito mais que o modo de codificação da língua em um sistema de escrita. Mas este é o evento de aprendizagem central ao qual devem ser associadas aprendizagens adicionais de letramento, por exemplo, estratégias de compreensão.

O letramento está relacionado às práticas de uso social da língua escrita por diferentes sujeitos e em diferentes contextos. Trata-se, portanto, de um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos (KLEIMAN, 2008). É necessário, então, falar em letramentos e não em letramento.

Desse ponto de vista Mortatti (2004, p. 113) fala em distinguir letramento escolar e letramento social, salientando que seria adequado:

Distinguir o letramento escolar que ocorre na escola e não é sinônimo de alfabetização, e letramento não-escolar, que ocorre fora da escola, mas é também social, pois o contexto escolar é parte do contexto social. [...] a escola, ao autonomizar as atividades de leitura e escrita, cria eventos e práticas de letramento, mas com natureza, objetivos e concepções que são específicos do contexto escolar. No contexto escolar, esses eventos e práticas.

Ao falar em letramento literário temos em vista o processo de apropriação literária pela criança. Encontramos no glossário de verbetes do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), um conceito de letramento literário que o vincula ao processo de apropriação da literatura enquanto linguagem.

O *processo* é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento [...] Precisamos entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda a nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois é um processo de *apropriação*, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la

pertencer à pessoa, de internalizar a ponto daquela coisa ser sua (CEALE, 2020).

De acordo com Rildo Cosson, que assina o verbete do CEALE, a prática pedagógica que favoreça o letramento literário requer algumas exigências, sem as quais não há possibilidade de letramento no ambiente escolar. A primeira delas é que o letramento literário requer o contato das crianças com diversas obras literárias. Depois, é preciso criar um espaço em que elas possam compartilhar suas leituras. É preciso também ampliar o repertório literário delas por meio de diferentes manifestações culturais e ainda, a realização de atividades contínuas para o desenvolvimento da competência literária.

Um dos problemas com o letramento literário na escola é que os gêneros literários são usados com o pretexto de ensinar gramática ou para desenvolver o gosto pela leitura. Paulino citado por Vieira (2015, p. 119) destaca que:

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção.

De acordo com Vieira (2015) o foco não deve estar somente na aquisição das habilidades de ler gêneros literários, mas também no aprendizado da compreensão e ressignificação dos textos, através da motivação de professor e do estudante.

O letramento literário com livros destinados a crianças deve ser promovido levando-se em consideração a relevância de se atentar para as propriedades específicas do texto literário e, ainda mais, aspectos inerentes (ainda mais especificamente) à literatura infantil. (MORAIS, 2013, p. 136)

É importante rever as práticas de letramento escolar, considerando que preciso superar aquelas que usam fragmentos de textos para realizar exercícios escritos e que nada acrescentam ao conhecimento literário da criança. Pelo contrário, o professor, como mediador dos processos de letramento, deve selecionar obras literárias para serem lidas e exploradas, tornando-as conhecidas dos seus alunos, uma vez que o letramento literário envolve também a condição de a criança escolher suas próprias leituras, selecionando-as segundo diferentes critérios.

Todavia é bom atentar para o que Soares (2006) diz a respeito do processo de escolarização da literatura:

15

Distinguimos entre uma escolarização adequada e uma escolarização inadequada da literatura: adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal do leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler (SOARES, 2006, p. 47)

Pelo que foi dito até aqui, fica claro que alfabetização e letramento são processos distintos que requerem conceitos e práticas distintas, pois se trata de dois processos específicos, porém indissociáveis.

Isso indica a necessidade de se alfabetizar letrando. Para tanto, o processo formativo para a docência dos anos iniciais precisa discutir as práticas de alfabetização e letramento no ciclo de alfabetização, destacando as possibilidades de letramento das crianças no ambiente escolar. Isso requer que os alfabetizadores fiquem atentos tanto aos processos de alfabetização quanto aos processos de letramento, compreendendo as especificidades de cada um para integra-los em suas práticas pedagógicas em sala de aula.

Além disso, como disse Freire (1987) o educador deve compreender a realidade do educando, valorizando sua cultura, ressaltando que no processo de alfabetização é relevante abordar elementos que enaltecem a identidade do local e o cotidiano das crianças.

EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA

A participação no PIBID se deu no período de em agosto de 2018 e finalizou em janeiro de 2020, totalizando 18 meses. Durante esse período, foi possível adquirir diversas experiências que possibilitou uma visão diferente acerca da educação de crianças nas duas primeiras séries do ensino fundamental.

A experiência foi desenvolvida na Escola Betel de Alfabetização, anexo da Escola Municipal Prof.^a Cleonice Lopes. Essa escola fica em um bairro periférico da cidade de Barreiras/Bahia e atende crianças de classes populares em processo de alfabetização, na faixa etária de 6 a 7/8 anos de idade.

Como já foi dito na introdução desenvolvemos o trabalho com a linha de ação “Letramento Literário”, cujo objetivo era o de a) Promover o letramento literário através da interação com diversos gêneros textuais; b) Desenvolver projeto literário para ampliar as habilidades e competências de leitura e escrita; e c) Estimular o gosto e o prazer pela leitura a partir da fala, escuta, leitura e escrita, com a produção de diferentes gêneros textuais.

Inicialmente a coordenação do projeto proporcionou momentos de estudo para fundamentação teórica e metodológica. Foram realizados estudos abordando as seguintes temáticas: conceitos de letramento e alfabetização; discussões sobre como alfabetizar letrando; metodologias de alfabetização; o funcionamento da escola e seus desafios; dentre outros. Em seguida as linhas de ação do Núcleo foram apresentadas e os bolsistas fizeram opção por uma delas. Fizemos opção pela linha “Letramento literário no processo de alfabetização”.

Cada grupo passou a realizar estudos e planejamento conforme a linha de atuação, sob a orientação da professora supervisora, na própria escola. Então, após conhecer a escola e iniciar estudos mais específicos para atuar com o letramento literário, iniciamos a escrita do plano de ação.

O planejamento das atividades era semanal, sendo reservadas quatro horas para que pudéssemos planejar o que seria executado, além de estudar a respeito dos autores, ensaiar se fosse o caso, confeccionar material, dividir experiências.

As reuniões com a coordenadora da área eram momentos de troca de experiências e de reflexão sobre a escola, a formação de professores e anseios dos próprios bolsistas. A coordenadora e a supervisora do PIBID orientavam, esclareciam dúvidas no decorrer do programa, além de se prontificarem a nos dar atenção e sanar inquietações.

Trabalhamos com as turmas de primeiro e segundo ano, realizando diferentes atividades com a literatura infantil. Diferentes gêneros textuais foram objeto de trabalho como poemas, contos literários, fábulas, histórias, etc.

Foram desenvolvidos três projetos literários: “*Recitar e encantar*”; “*Sarau de primavera*” e “*Aprendendo com desafios e risadas*”. Diferentes atividades como contação de histórias por meio da caixa surpresa, dramatizações pelos bolsistas e pelas crianças, varal e tapete de contação por meio de imagens, cantigas e recitações fizeram parte do projeto.

Vale frisar as aprendizagens que essa experiência nos proporcionou como estudantes de Pedagogia ao vivenciar as situações que os professores também vivenciam em sua prática cotidiana como: a falta de material necessário para a realização do trabalho com o letramento; o curto tempo das aulas que limita o a construção de conhecimentos pelo aluno; dentre outros.

Macedo (2005) afirma que a escola se tornou para todos, isto é, tornou-se compulsória e obrigatória, cumprindo o direito de nela as crianças poderem aprender o que é significativo para suas vidas. Ela representa um ambiente diversificado e de extrema relevância na formação dos educandos. Apesar disso, ainda não apresenta condições de atender as demandas de aprendizagem como um todo, bem como as condições materiais para a sua realização.

A Escola Betel, por atender crianças de periferia, trabalha com pessoas de nível socioeconômico baixo. Nesse sentido, o perfil socioeconômico das crianças permite reflexões acerca das disparidades sociais inerentes ao sistema econômico vigente. Os traços étnicos mostram a mestiçagem, o híbrido cultural, aspectos que permeiam o espaço pedagógico. Nesse sentido, o PIBID proporciona não apenas a compreensão dessas questões, mas também o despertar para a necessidade de práticas pedagógicas que possam, de fato, intervir de diferentes formas para atender as mais variadas demandas impostas por uma realidade tão plural.

Foram muitas as aprendizagens nos dezoito meses em que vivenciamos o projeto com o letramento literário. Trabalhamos com diferentes gêneros textuais e com diferentes metodologias. Assim, o PIBID proporcionou a realização de atividades de contação de histórias em sala de aula, na biblioteca e no pátio, havendo a participação e interação dos alunos.

Destacamos a culminância do Projeto Literário “*Sarau de Primavera*”, em que houve recitações de poemas, reconto de histórias infantis, dramatizações pelos alunos e bolsistas IDs, com o objetivo de promover a interação com diversos gêneros textuais, com diferentes autores e alunos de todas as turmas da escola.

Dentre as aprendizagens, por nós realizada, destaca-se a importância da ludicidade para conectar a criança com o mundo de maneira dinâmica e prazerosa. No exemplo da contação de histórias, a entonação da voz em relação ao texto, para que possa atrair o gosto das crianças pela leitura e contribuir no processo de aprendizagem.

A contação de histórias está ligada diretamente ao imaginário infantil. O uso dessa ferramenta incentiva não somente a imaginação, mas também o gosto e o hábito da leitura; a ampliação do vocabulário, da narrativa e de sua cultura; o conjunto de elementos referenciais que proporcionarão o desenvolvimento do consciente e subconsciente infantil, a relação entre o espaço íntimo do indivíduo (mundo interno) com o mundo social (mundo externo), resultando na formação de sua personalidade, seus valores e suas crenças (MATEUS et al, 2014, p. 56).

As charadas desenvolvem o raciocínio lógico da criança e estimula à compreensão, permitindo associações através dos conjuntos de informações que fazem parte do repertório sociocultural da criança e que são associados aos conhecimentos proporcionados pela experiência escolar, interligando-os.

As peças teatrais referem-se a apresentações que abordam as obras da literatura brasileira e que estimula a imaginação, desperta interesse da criança, interliga ficção e realidade. Com isso, é importante o professor analisar o ambiente escolar, para que possa guiar o aluno no hábito de leitura e familiarização com os gêneros textuais.

Segundo Libâneo (2013) deve-se partir do princípio de que a escolha e definição dos conteúdos e do trabalho pedagógico é, em última instância, tarefa do professor. Através de suas escolhas os objetivos de aprendizagem são ou não alcançados, mediante os processos pedagógicos desenvolvidos. A questão das escolhas pedagógicas foi um outro aprendizado que essa experiência proporcionou, pois chama a atenção para a responsabilidade profissional embutida nos planejamentos e nas ações pedagógicas cotidianas.

De acordo com Macedo (2005) o grande desafio no cotidiano da escola é propor tarefas significativas para alunos e professores. O PIBID propiciou momentos diversos pautados em reflexões que dialogam com os conteúdos abordados em sala de aula na universidade.

No que se referem aos recursos, foram necessários diversos materiais para a realização de atividades como: dramatização, adivinhas, roda de leitura, produção de histórias por meio das imagens, fantoches, com a finalidade de estimular o prazer e o gosto da criança pela leitura.

Foi possível vivenciar o desenvolvimento de sequências didáticas no processo de alfabetização, observando as atividades propostas pelos professores, às reações das crianças, as dificuldades e avanços no processo de alfabetização, estratégias de leitura e de produção de textos, etc. Isso possibilitou melhor compreender o processo

de ensino e aprendizagem da língua escrita e favoreceu a própria dinâmica de trabalho com o letramento literário nas series iniciais.

O programa proporcionou às bolsistas IDs vivências no projeto *“Recitar e Encantar”*, por meio de recitações e dramatizações em sala de aula e no pátio escolar, promovendo a familiarização com a linguagem e com a forma gráfica do texto poético, além de promover aproximação das crianças com o universo da poesia.

As bolsistas IDs tiveram papel relevante na realização de rodas de conversas, leituras literárias com a utilização de fantoches e personagens caracterizados, com o seguinte tema *“Aprendendo com Desafios e Risadas”*, tendo como o objetivo desenvolver a fluência na leitura e a desenvoltura em criar adivinhas coletivamente, estimular o gosto e prazer pela leitura, trabalhar a sequência de informações com o intuito de obter uma resposta concreta.

Cabe destacar que nem sempre as respostas dos alunos coincidiam com a resposta da adivinha, porém era aceitável, pois atendida a lógica das informações prestadas. O exemplo da adivinha: *“O que é? O que é? Passa pela água e não molha?”* A resposta correta é “sombra”; no entanto, a criança responde: “ponte”.

O PIBID propiciou o contado imediato com a sala de aula, a convivência com as subjetividades inerentes ao espaço pedagógico, e também compreender a necessidade de estimular o trabalho em grupo, respeitando a diversidade e a pluralidade cultural. Libâneo (2013) afirma que o professor não apenas trabalha com uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos.

As aulas de leituras foram muito interessantes, pois a leitura é libertadora. Abre espaços para “visitar” outros mundos, pois não se trata de uma simples leitura, mas do como se lê para a criança. A importância de se entregar a leitura, dar vida ao que está sendo lido e explorar o universo literário, despertando na criança o senso crítico e uma interpretação acerca do que se lê. Por isso, é preciso apostar na diversidade de leituras na dinâmica pedagógica escolar e observar o que

As práticas educativas deveriam estar marcadas pela dinamicidade, flexibilidade, diversificação, diferentes leituras de um mesmo fenômeno, diversas formas de expressão, debate e pela construção de uma perspectiva crítica plural. (CANDAUI, 2002, p. 157).

A experiência literária na biblioteca escolar

A biblioteca escolar é um ambiente necessário desde a educação infantil, para que os educandos possam se sentir estimulados a ler, folhear livros desde a infância.

A biblioteca deve ser o lugar onde os alunos se sirvam diariamente para complementar os conhecimentos adquiridos em classe. Aí eles devem realizar os trabalhos, não impostos e uniformes, mas propostos pelos professores e selecionados por eles mesmos, realizando assim um trabalho pessoal. (SANTOS, 1973, p. 148)

A escola Betel dispõe da Biblioteca Monteiro Lobato, cujo nome foi escolhido por alunos da instituição mediante voto. Seu acervo é composto por livros enviados pelo MEC e por doações da comunidade e amigos. O espaço é visitado pelas crianças que podem escolher livremente os livros que querem conhecer, folhear ou ler ou, então, realizar leituras e/ou atividades específicas segundo o planejamento do professor.

É importante a manutenção do acervo, com a aquisição de livros e apoio, para que a leitura possa contribuir na formação e na compreensão de mundo dos educandos. A biblioteca é o ambiente que proporciona suporte as crianças, propicia conhecer algo novo, a partir de sua imaginação, recriando histórias através de seu repertório cultural.

A biblioteca trata-se de espaço democrático, proporciona a informação. Na Escola Betel, tinha a atividade “sacola literária”, em que a criança fazia o empréstimo da ficha de leitura, levando para casa e no dia seguinte recontava história para os colegas.

O espaço foi pensado para acolher as crianças. As mesas e cadeiras possuem tamanhos adequados à estatura delas; as estantes são acessíveis e os demais mobiliários deixam os livros ao alcance das mãos.

É importante tratar a biblioteca como espaço de acolhimento e convidativo.

Ao inserir educador e educando em uma biblioteca prazerosa, com um ambiente diferente dos outros espaços educativos da instituição, um lugar com várias atividades educacionais, colaborar-se para que não se tornem apenas visitantes eventuais desse local, mas sim usuários habituais que buscam variadas leituras e diversificadas fontes geradoras de novas informações. (SILVA et al, 2013, p.17128)

Freire apud Morais (2013) afirma que a compreensão crítica da alfabetização, que envolve a compreensão igualmente crítica da leitura, demanda a compreensão crítica da biblioteca. Esse pensamento nos provoca no sentido de repensar o espaço da biblioteca como lugar de silêncio ou de pegar livros emprestados. Esse espaço, no

entanto, possui muitas vozes que podem e devem ser ouvidas. Como disse Freire (1989), a biblioteca deve ser vista como um centro cultural e não como um depósito silencioso de livros.

Nesse sentido o letramento ganha asas dentro da biblioteca, uma vez que pode ser um lugar de busca de informações (pesquisa), de leitura de diferentes obras, de produção oral, de interpretação de fontes escritas e imagéticas. Pode ainda ser um espaço privilegiado para a contação de histórias, instituindo assim, diferentes práticas de letramento.

Moraes (2013) afirma que o gosto pela leitura não tem como caminho a obrigatoriedade ou contato físico com a obra, mas sim a afetividade de um contato prazeroso da leitura com os ouvidos, com os olhos, com a voz. Portanto, ouvir histórias poderá ser um caminho para a formação de leitores.

Na biblioteca da Escola Betel foi realizado um trabalho muito interessante com o “Tapete para contação de histórias”. Em formato circular, ele possibilitava que as crianças conseguissem ver os livros e suas imagens bem como, se verem durante a roda de leitura. O círculo abre espaço para o diálogo e a construção do conhecimento, além de estimular a imaginação das crianças por meio das imagens, despertando o interesse e envolvimento entre elas.

A contação de histórias no tapete funcionava da seguinte forma: as bolsistas ID’s contavam as histórias para as crianças ao tempo em que tiravam as ilustrações do bolso do tapete, tornando a contação mais atrativa. Após isso, por meio das imagens, os alunos faziam o reconto e destacavam suas percepções sobre a história. Além disso, ao final do reconto as crianças eram estimuladas a criar outro final para a história.

Em outros momentos, as imagens de uma história já contada eram usadas para criar uma história diferente a partir de uma sequência dada. Essa atividade estimulava a imaginação da criança e a capacidade de criar uma história a partir de outra, de entender que uma história possui começo meio e fim, dentre outras aprendizagens.

Formação de professores

Libâneo (2013) A formação profissional do professor implica, pois, uma contínua interpenetração em teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente. Com isso, as

bolsistas IDs tiveram contato com o espaço escolar desde início da graduação, em que as atividades desempenhadas permitiram contato imediato com a docência, aplicando a teoria (sala de aula, quanto estudante) e a prática docente com os educandos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB) traz a formação docente nos artigos 61 e 62:

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

1.a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; 2. Aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. Art. 62. 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 nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996)

Com isso, o profissional habilitado na área da educação infantil colabora na qualidade nos processos de ensino. A educação infantil é a base, nessa modalidade o educando começa a ler e escrever estimulando a visão de mundo a partir do repertório cultural infantil, com o lúdico.

Macedo (2005) uma criança não tem competências, tem capacidades, esquemas de ação e sentimentos, mas como aluno espera-se que tenha ou desenvolva competências escolares. Contudo, é importante ressaltar que os professores criem mecanismos que contribuam no desempenho da capacidade dos educandos.

As experiências do PIBID permitiam que as bolsistas IDs fizessem observações em sala de aula, análise do espaço físico da escola, a relação professor-aluno, comportamento das crianças, a interação social. Ao terminar a atividade a criança auxiliava o colega na lição, com isso partilhava informações, sintetizando uma relação de “aluno-aluno”.

No que se refere à afetividade Mello et al. (2013) quando a criança entra na escola, torna-se ainda mais evidente o papel da afetividade na relação professor-aluno. A escola é a extensão do lar, a professora tem como papel conquistar a

confiança e amizade do aluno, por isso, a criança se porta a professora como “tia”, facilita a aprendizagem através da relação de vínculo entre educando e educador.

O professor envolve a teoria e prática desde a educação infantil, é importante à valorização dos saberes adquiridos dos educandos, respeitando a pluralidade de ideias. Com isso, professores são inspirações.

A formação de professores para a educação infantil é entendida como um processo permanente que acontece dentro e fora da escola, articulando conhecimentos formalmente estruturados e saberes adquiridos com a prática. Essa concepção enfatiza o caráter histórico e cultural do conhecimento possibilitando uma formação articulada com as necessidades sociais, promovendo um auto-realização e o desenvolvimento dos professores com elas envolvidos. (CHAVES et al. 2013, p. 10206)

Contudo, a educação infantil não é restrita ao ambiente escolar, é uma construção que se desenvolve em outros locais, que possibilita uma assimilação do conhecimento, trata-se de completar o conhecimento prévio que ela traz de casa com o conhecimento adquirido na escola, por meio da mediação do professor.

Freire (2011) o bom clima pedagógico-democrático é o em que o educando vai aprendendo, à custa de sua prática mesma, que sua curiosidade, como liberdade, deve estar sujeita a limites, mas em permanente exercício.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa de Iniciação à Docência proporcionou, a meu ver, uma das melhores experiências formativas até o momento no curso de Pedagogia. Permitiu, desde os primeiros semestres, o acesso à escola de ensino fundamental e isso contribuiu para que vivenciássemos experiências de ensino e aprendizagem importantes para a nossa formação como futuros professores.

Foi possível vivenciar o processo de alfabetização e letramento e observar como ele é encantador. Aprendemos que os processos de alfabetização podem se dá de modo mais natural sem a necessidade de centralizar o trabalho na decodificação de símbolos linguísticos, mas na compreensão do sistema de escrita alfabética, na cultura escrita e, conseqüentemente, no letramento.

É relevante destacar que o ambiente escolar onde atuamos dialogava com as realidades dos educandos. E isso nos lembra do mestre Paulo Freire ao dizer que ensinar exige comprometimento, respeito e dedicação. A docência, então, necessita



compreender a dinamicidade das relações entre os sujeitos, abdicando da reprodução e contribuindo com a criatividade.

Dentre as muitas aprendizagens realizadas listamos também a oportunidade de relacionar teoria e prática, pois observamos que determinados conceitos e teorias estudadas na universidade acham lugar no espaço escolar. Como exemplo é possível citar o planejamento e a mediação pedagógica, que nos remetem às escolhas que o professor tem que realizar em seu trabalho escolar e que definem os caminhos do ensino e aprendizagem.

A Escola Betel é um ambiente que contribui para analisar a educação de forma ampla, permitindo a autonomia, a liberdade de criação de acordo as atividades propostas, trabalhar na coletividade com a equipe escolar e as bolsistas IDs. É relevante estimular as crianças a desempenharem suas atividades de forma individual e coletiva, analisar o tempo desenvolvimento da criança e não compará-la com a outra, respeitando a subjetividade.

As bolsistas IDs desempenharam suas funções, contribuindo no espaço pedagógico, na formação de futuros leitores, permitindo relação necessária entre a educação básica pública e educação superior pública. Com isso, cabe destacar a relação teoria e prática em que o planejamento propicia uma relação dialética, compartilhando experiências entre bolsistas, supervisora e coordenadora.

Os recursos são essenciais para desempenhar as atividades, sendo indispensáveis no que se refere à criatividade. As apresentações teatrais com seus figurinos, confecção de materiais em que demanda recursos financeiros, e sabemos da realidade das escolas públicas brasileiras.

Por fim, o bom clima pedagógico-democrático favorece práticas que permitem a curiosidade e a criação no processo de ensino e aprendizagem. E estas, devem ser exploradas, sistematizadas, em respeito ao aprendiz.

Tudo o que acima escrevemos só foi possível pela oportunidade de vivenciar a escola, planejando e realizando o trabalho junto com o professor. Por isso, ressaltamos a importância desse programa na formação dos licenciandos em Pedagogia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

CANDAU, Vera Maria. A didática hoje: uma agenda de trabalho. In: CANDAU, V.M. (org). **Didática, currículo e saberes escolares**. Mesa 20 anos de Endipe. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 2ª edição.

CEALE. **Letramento literário**. Autor: Rildo Cosson. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>>. Acesso em: 04 de outubro de 2019.

CHAVES, Alessandra Muzzi Queiroz; CINTRA, Rosana Carla Gonçalves Gomes; SALMAZIO, Lúcia Guedes de Melo Salmázio; LIMA, Yara Cardoso de Almeida; VEIGA, Elaine Cristina Freitas Veiga. **Formação do professor da Educação Infantil: infância, criança e ludicidade**. In: XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE 2013, Curitiba. Anais XI Congresso Nacional de Educação, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita** – Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. 2ª. Ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

MACEDO, Lino. **Ensaios pedagógicos: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MATEUS, Ana do Nascimento Biluca et. All. A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil. Revista eletrônica do curso de pedagogia da PUC Minas, **Pedagogia em ação**, ISSN2176-7003, 2014.

MELLO, Tágides; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A Importância da Afetividade na Relação Professor/Aluno no Processo de Ensino/Aprendizagem na Educação Infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, Volume 4, nº 1, 2013.

MORAES, Fabiano. **Alfabetizar letrando na biblioteca escolar**. 1ª ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

SANTOS, Inácia Rodrigues dos. **A biblioteca escolar e a atual pedagogia brasileira**. R. Bibliotecon. Brasília 1 (2) jul./dez 1973.

SILVA, Eliane de Souza; ENNS, Udo; INOWLOCK, Márcia Pavelski. A importância da biblioteca escolar no contexto educacional da escola do campo do município de Araucária no Estado do Paraná. In: III Seminário Internacional de Representações

Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, IV Seminário Interacional Sobre Profissionalização Docente – SIPD/CÁTEDRA UNESCO. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, de 23 a 26/9/2013.

SOARES, Magda Becker; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento; caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

_____. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy A.M.; BRANDÃO, Heliana M.B.; MACHADO, Maria Z. V. (ORG.) **Escolarização da leitura literária**. 2º. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

_____. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2018.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS: UMA ANÁLISE DOS PRINCÍPIOS DE FORMAÇÃO DOCENTE

Maria Julia Carvalho de Melo⁶
Philippe Silva de Lima Paulino⁷

RESUMO

O presente estudo objetivou analisar os princípios de formação docente presentes no componente estágio supervisionado expressos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCNFP), de 2002, 2015 e 2019. Como metodologia, utilizamos dos recursos análise bibliográfica e documental, em que realizamos uma intercessão entre o dito pela literatura de estágio na formação de professores e as três versões das DCNFP. Contamos com suporte teórico de Pimenta (2012), Pimenta e Lima (2009), Farias (2019) e Reis, André e Passos (2020). Como principais resultados da pesquisa, identificamos: a) com o passar das versões, o estágio se constituiu um dos pontos centrais de três dos documentos mais importantes que tratam da formação de professores; b) as concepções de estágios supervisionado presentes nas diferentes versões das DCNFPs expressam os diversos avanços e retrocessos da formação de professores no Brasil.

Palavras-chave: Formação de professores. Estágio supervisionado. Políticas curriculares.

⁶Pós-Doutoranda bolsista PNP/DCNFP, vinculada ao programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco - Centro Acadêmico (UFPE-CAA), Doutora em Educação (UFPE), Mestre em Educação Contemporânea (UFPE-CAA), Pedagoga (UFPE-CAA). Email: mariajulia.melo@ufpe.br

⁷ Licenciado em História pela UFPE. Email: paulinophilipe@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este texto tem por objetivo analisar os princípios de formação docente presentes no componente estágio supervisionado expressos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (2002, 2015 e 2019). Ao decidirmos estudar sobre a formação de professores, situamos nosso interesse numa área de extrema complexidade no âmbito das pesquisas em Educação, justamente por se propor a compreender os princípios, meios e finalidades dos saberes ligados à docência e sua profissionalização, dentro e fora do universo da escola.

Ao se falar da complexa atividade do formar professores, Farias (2019) indica que apesar dos conhecimentos concernentes ao exercício docente estarem ligados a trajetórias institucionais e profissionais de uma categoria laboral, os saberes envolvidos a esse grupo são alvo de difíceis debates, em âmbitos políticos e científicos. Historicamente, os saberes chamados “pedagógicos” (FARIAS, 2019) e os disciplinares são peças centrais desse conflito epistêmico de formação docente, visto que representam polos basilares da atuação profissional. A nós, não cabe um longo trato sobre esse ponto, mas sim evidenciar que, apesar da existência do referido embate, um componente que sempre se posicionou a favor da relação entre os diferentes saberes foi o estágio supervisionado.⁸

Segundo Pimenta (2012), no Brasil, o estágio supervisionado faz parte dos cursos de formação de professores desde a década de 1930, balizado pelo modelo formativo da Faculdade Nacional de Filosofia,⁹ localizada no Rio de Janeiro, que serviu como base para efetivação de políticas e métodos de organização dos cursos de licenciaturas pelo país, em escolas de nível superior. Segundo Rocha (2008), desde então, configura-se como um dos elementos centrais e mais característicos da formação inicial docente.

⁸ A literatura que trata da formação inicial de professores e do estágio entende enquanto equivalentes à nomeação do componente, tais termos como: estágio curricular, estágio supervisionado, estágio pré-profissional, estágio obrigatório. Alguns dos termos, como “Prática de Ensino” e “estágio obrigatório”, a partir da década de 1990, sofreram críticas por parte dos especialistas por condicionarem aos projetos de estágio a perspectivas, a partir de seus nomes, que não estão atreladas as visões do componente segundo os marcos legais que o rege. A esse respeito, ver Selma Pimenta e Maria Socorro Lima (2009).

⁹ Promulgado com o decreto-lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939.

Para Pimenta e Lima (2009), investigar os desdobramentos do componente de estágio, implica compreender os rumos traçados pela Educação e formação de professores em nosso país, sobretudo pelo mesmo ser responsável por exprimir intencionalidades e materializações dos cursos de formação docente.

Assim, historicamente o estágio carregou como características fundantes: **a)** ser concebido como “parte prática” e momento de aplicação das teorias aprendidas nos cursos de formação docente (PIMENTA, 2012); **b)** ter caráter terminal na formação, reiterando a ideia de “aplicação” dos saberes construídos previamente (PIMENTA, 2012); **c)** ser reproduzidor de modelos “exitosos” de ensino, delimitados anteriormente ao contato dos estagiários com o futuro *locus* de atuação profissional (SILVA, 2004); **d)** ser marcado por uma lógica em que as “práticas” se desarticulavam das teorias (PIMENTA; LIMA, 2009).¹⁰

Com o passar das décadas, os desenhos curriculares de estágio supervisionado, apesar de algumas permanências e resistências por parte de alguns setores ligados à formação,¹¹ assumiram outros princípios e estruturas. Para tanto, iremos analisar os princípios de formação presentes no estágio em três dos documentos mais importantes para formação docente, em âmbito nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores.

METODOLOGIA

O artigo se situa no âmbito das pesquisas de caráter qualitativo, em que buscamos evidenciar os princípios de formação docente contidos nas diferentes versões das DCNFP. Empregamos do recurso análise bibliográfica, em produções que tratam da literatura especializada de formação de professores e estágio supervisionado na formação docente. Para coleta de dados, utilizamos os seguintes documentos: **a)** Lei nº 9.934, de 20 de dezembro de 1996; **b)** Resolução CNE/CP nº

¹⁰ Para Pimenta e Lima (2009), a afirmação popular “na prática a teoria é outra” reside um dos calcanhares de Aquiles dos cursos de formação de professores, pois demonstra que a formação: “nem fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e de prática”. (PIMENTA E LIMA, 2009, p. 33).

¹¹ Aqui, nos referimos desde as políticas nacionais de formação docente, passando por colegiados de Instituições de Ensino Superior, bem como de professores orientadores dos componentes de estágio nos cursos de magistério e licenciatura resistentes à implementação desses novos rumos de formação docente com o componente.

1, de 18 fevereiro de 2002; **c)** Resolução CNE/CP nº 2, de 1 de julho de 2015; **d)** Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Posteriormente, realizamos a análise documental, em que investigamos os princípios de formação pela intercessão entre as dimensões da literatura e a referida documentação.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DOCENTE: EM CONSTANTE BUSCA POR MELHORIA

Autores como Pimenta (2012), Batista Neto e Santiago (2006) e Pimenta e Lima (2009) apontam que a década de 1990 foi marcada por um momento de virada para as discussões que tratam de estágio na formação de professores. Para tanto, construímos um percurso analítico que buscou refletir sobre o componente a partir do referido contexto, e evidenciar os princípios e formas do estágio desde a primeira até a última versão das DCNFP (2019).

A década de 1990 e a LDB de 1996: sinais de mudança

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a formação docente passou por um processo não só de rearranjo, mas precisou assumir outro posto de legitimidade perante o reconhecimento do ofício docente. Saviani (2009) indica que o contexto marcado pela luta de consolidação democrática e recente implementação de Estado neoliberal pós-experiência ditatorial, deixou ao país profundas sequelas a serem revistas pelos instáveis governos da década de 1990. Batista Neto e Santiago (2015) afirmam que, para a Educação, esse período é marcado por constantes reformas e rearranjos, que objetivaram adequar o Brasil aos novos preceitos de Estado e sociedade, emergentes da globalização.

Apple (2015) contribui ao dizer que não bastou alinhar os projetos às agendas internacionais, visto às exigências ideológicas, pois os maiores desafios da Educação, de países como Brasil, eram os de natureza de primeira necessidade, tais como permanência dos estudantes na escola, necessidade de professores formados e sanar os alarmantes níveis de analfabetismo em estudantes fora da faixa (PIMENTA, 2012). Assim, para Apple (2015), não foi suficiente que alguns rearranjos fossem feitos, pois não marcaram significativas mudanças ao contexto educacional.

Ainda assim, Reis, André e Passos (2020) apontam que dos ganhos conseguidos com a LDB (1996), tivemos: **a)** autonomia da formação docente nos cursos de Licenciatura, **b)** articulação entre teoria e prática como um dos princípios de formação, **c)** defesa de maior formação pedagógica a professores experientes em formação contínua e licenciandos.

Acerca do componente de estágio na LDB (1996), Rocha (2008) apresenta que do curso tomado pelo componente a partir da DCNFP de 2002, a LDB (1996) tem participação central, visto sua legitimidade ao defender: a prática de ensino de, no mínimo, 300 horas;¹² e a obrigatoriedade da prática de ensino nos cursos de Licenciatura.¹³ Sendo todas elas reflexos da luta por uma melhor formação docente.

Em contrapartida às características do estágio presentes nos projetos de formação docente entre as décadas de 1930 e início dos anos 2000, o componente, graças ao reflexo de luta por parte dos professores, instituições ligadas à pesquisa (como a ANPED) e outros setores, adquiriu novos princípios e práticas. À guisa do nosso documento referência, situaremos essas transformações a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores.

Análise dos princípios de formação docente através do componente curricular estágio supervisionado

Segundo Farias (2019), o contexto de construção das DCNFP é muito anterior à sua promulgação, datando por volta do início da década de 90. Assim, mesmo antes da LDB, o esforço por uma formação docente legitimada e alinhada a princípios comuns, em âmbito nacional, se fazia pauta presente entre formadores de professores. Dessa maneira, Reis, André e Passos (2020) evidenciam que até o momento de promulgação de uma lei educacional, movimentos de diferentes tipos agiram para sua formulação, reflexão, avaliação e reavaliação.

Calderano (2014), ao falar da construção da primeira versão das Diretrizes (2002), diz da importância dos diversos pareceres do Conselho Nacional de

¹² A alcunha “prática de ensino” consta desde a promulgação da LDB em 20/12/96. Em respeito ao desenvolver do componente, mantivemos, aqui, seu termo original.

¹³ Pimenta (2009) aponta que embora presentes desde a década de 1930, figuravam como elemento não obrigatório dentro dos cursos normais e de licenciaturas.

Educação,¹⁴ visto que não bastava padronizar a formação docente, era necessário ter clareza dos objetivos com essa proposta. Para tanto, foi necessário refletir sobre a formação de professores no Brasil, associando-a ao contexto de atuação profissional, nomeadamente ao chão das escolas públicas brasileiras.

Ainda a esse respeito, Calderano (2014) e Reis, André e Passos (2020) concordam ao dizer que não se deve restringir o ímpeto do documento à busca por formalização e padronização, pois, como bem diz Pimenta (2012), formar é propor algo. Por essa razão é que Tura e Figueiredo (2017) ao refletirem nas duas primeiras versões das Diretrizes, acerca da definição dos saberes dos professores, expressam não somente as questões ligadas aos saberes necessários ao exercício da docência, mas também das intencionalidades e expectativas envolvidas ao formar o professorado brasileiro.

Sendo o contexto marcado pelo último ano do governo de FHC, havia nesse momento forte incentivo do Estado para criação de novos Institutos de Ensino Superior (IES), a fim de atender a alta demanda de professores nas escolas.

Assim, com a **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores, é possível indicar que os princípios e práticas adotadas acerca do estágio estavam alinhados às novas perspectivas teóricas do que poderia ser o componente na formação docente, em comparação às determinações anteriores à LDB (1996).

É, portanto, nesse período que emergem as exigências de formação mínima de atuação profissional através da graduação em Licenciatura. Reis, André e Passos (2020) evidenciam o aumento do processo de formações aligeiradas e cursos de complementação para exercício da docência. Cursos esses legitimados tanto pela LDB (1996) quanto pelas próprias Diretrizes.

Dos princípios de formação docente presentes, identificamos: **a)** a forte presença das noções de competências e habilidades como concepções nucleares dos cursos de licenciatura; **b)** a defesa da atividade de pesquisa como um legítimo processo de formação de professores; **c)** a presença da noção de uma formação docente alinhadas aos objetivos e objetos da educação básica.

¹⁴ Destacamos a relevância dos pareceres do CNE/CP de nº 9, 21 e 28 no referido projeto de formação, presente na primeira versão das DCNFP, em 2002.

Ao falar de estágio, na Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 Fevereiro de 2002, o documento diz que a perspectiva da prática na formação de professores não é mais papel exclusivo do estágio, pois a mesma será tomada como ponto presente em toda a formação. O que, a partir de Pimenta e Lima (2009), nos parece uma superação da concepção de estágio como parte prática e aplicação dos saberes construídos em momentos anteriores do curso.¹⁵ O documento da política afirma que:

A prática será desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema. (BRASIL, CNE/CP 1, 2002, p. 6).

A **Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002**, tem como finalidade instituir a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica, em nível superior. Ao tratar de estágio, estipula que tal componente deve ter 400 horas de duração e início a partir da segunda metade do curso. Rocha (2008) diz que o posicionamento desse curso na estrutura curricular foi de suma importância para superação do modelo de formação “3+1”, posto em cheque e alvo de críticas em todo o documento.

Pimenta e Lima (2009) e Batista Neto e Santiago (2015) concordam que, com a primeira versão, não bastou o rearranjo curricular do componente de estágio, o ponto central da mudança estava na gradual integração dos sujeitos licenciandos na escola, por eles, defendida enquanto espaço de formação e futura atuação profissional. A legislação, portanto, tinha por premissa a ideia de superar a perspectiva de estágio como aplicação dos saberes previamente construídos, e se vinculava à perspectiva da escola como espaço formativo e de constituição do professor, que se articula aos estágios e aos demais elementos da formação inicial.

Anos após a implementação da primeira versão das Diretrizes, considerar o novo cenário político, econômico e social do Brasil era necessário, visto a superação

¹⁵ A esse respeito, Pimenta (2012) defende a atividade de estágio enquanto articulação entre as dimensões teóricas e práticas da formação docente, pela práxis, ao dizer: “a atitude (teórico-prática) humana de transformação da natureza e da sociedade. Não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico), é preciso transformá-lo (práxis).” (PIMENTA, 2012, p. 99). E completa: “um curso não é a práxis do futuro professor. É a formação teórica (teórico-prática) do professor para uma práxis transformadora. Isto é, é pela ação do sujeito professor, enquanto professor, que ele exerce a práxis transformadora.” (PIMENTA, 2012, p. 120).

de certos desafios e o encontro com outros. Para tanto, foi instituída a **Resolução CNE/CP nº 2**, em 1 de julho de 2015.¹⁶

Acerca dos princípios de formação presentes na segunda versão das Diretrizes, evidenciamos: **a)** existe um maior foco na luta pela profissionalização docente, através de uma formação, inicial e contínua, de qualidade; **b)** maior preocupação com a formação “pedagógica” dos licenciandos, evidenciando a legitimidade dos saberes específicos necessários à docência; **c)** a defesa da pesquisa e extensão como pontos fundamentais dos cursos de licenciatura; **d)** reiteração da imprescindível articulação entre as dimensões teoria e prática.

Ao falar de estágio, o documento de 2015 não defende apenas sua presença, como em 2002, mas parte do pressuposto que o estágio é um componente integralizador da formação. Essa questão nos parece estar articulada com a proposta de Batista Neto e Santiago (2006), que pensava o estágio enquanto componente estruturador do processo de formação docente,¹⁷ através de quatro ciclos de formação dos oito componentes de Pesquisa e Prática Pedagógica.¹⁸

Apesar disso, na referida versão das DCNFP houve redução da carga horária de 400h para 300h mínimas obrigatórias. Entretanto, na versão de 2002, havia

¹⁶ Durante o intervalo entre 2002 e 2015, uma série de questões foram revistas acerca da formação docente, nos documentos desse âmbito. Revendo, por exemplo, cargas horárias específicas, a promulgação das Diretrizes do curso de Pedagogia (2006) e criação de diretrizes específicas para formação de professores indígenas (2014).

¹⁷ Experiência vivida inicialmente no curso de Pedagogia, na Universidade Federal de Pernambuco. Que serviu de base a todos os projetos de formação docente no componente de estágio supervisionado das demais licenciaturas ofertadas na instituição.

¹⁸ Em 2000, no Centro de Educação (CE) da UFPE, houve uma reforma parcial no curso de Pedagogia, inspirado na proposta do artigo de *Ensino como eixo estruturador da formação docente A Prática* (Santiago e Batista Neto, 2000/2006). Tal produção figurou como base teórica do reordenamento em que o estágio na formação de professores, na UFPE, passaria desde então. Despontando, na instituição, uma perspectiva de Prática de Ensino atrelada a todo o processo de formação; promovendo desde o primeiro semestre do curso contato com a escola. Possuindo como princípios de formação: a) “formação profissional docente”; b) “a centralidade na formação profissional e na aproximação entre espaços de formação e de exercício profissional”; c) “a Prática de Ensino como processo de investigação docente. (SANTIAGO e BATISTA NETO, 2006, p. 30).

O desenho curricular da proposta se organizou em quatro ciclos de formação, dispostos em seis componentes de Pesquisa e Prática Pedagógica (PPP), que, desde sua terminologia, indicam dos princípios teóricos defendidos em suas práticas, assumindo a atividade de estágio como um momento de investigação do exercício da atividade docente. O primeiro ciclo conta com o PPP I, que objetiva inserir criticamente o licenciando ao universo da escola, a fim de situar-se nas condições do trabalho educativo e das relações entre os sujeitos que constituem a comunidade escolar. O segundo ciclo, PPPs II e III, objetiva fazer com que os licenciandos compreendam as relações construídas no interior da sala de aula. O terceiro ciclo, PPPs IV e V, aspira preparar o estagiário para as vivências de intervenções pedagógicas, através das dinâmicas de: análise do grupo classe, planejamento e regência. Por fim, o quarto ciclo, TCCs I e II, é reservado para construção de um estudo monográfico sobre a escola, a sala de aula e o ensino. SANTIAGO, Eliete. BATISTA NETO, José. 2006, p. 31-35.

obrigatoriedade do elemento prático em todos os constituintes da formação, o que nos leva a crer que foi mais um reajuste do que uma redução com finalidade de desvalidar o componente de estágio.

Ainda assim, um ponto curioso nessa versão é que em três momentos do texto a mesma afirmação é realizada:¹⁹ “O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico.” (BRASIL, CNE/CP nº 2, 2015, p. 12). O que nos faz pensar que dos avanços com o referido componente, visto a não obrigatoriedade e falta de clareza específica de sua intencionalidade na versão anterior do documento, nesta, foi frisada, por necessidades de rearranjo de algumas instituições que ainda demonstravam resistência de implementação.²⁰

Para analisar a próxima versão, a **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**, faz-se necessário também evocar seu contexto. Após os trâmites políticos pós-golpe, de 2016, finalidades e propósitos de quase todos os setores ligados à Educação foram revistos, graças aos reflexos das demandas e presenças de outros sujeitos nas esferas de lideranças no executivo e Ministério da Educação. Posto isto, ao analisarmos os princípios do estágio na última versão das DCNFP, é importante que tenhamos em mente o que esperam do professor e de sua formação.

Desde a introdução do documento, os princípios de formação são expressos ao compreenderem que o professor é situado enquanto um tecnocrata ligado à educação, que se deve formar e agir conforme as competências prescritas. Sendo, durante todo o texto, a noção das competências e habilidades, pontos centrais de estruturação do mesmo. E que a principal função do documento é a formação docente como mediadora dos “alcances” dos objetivos propostos pelas dez competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Acerca de estágio, o mesmo é posto como um dos “princípios norteadores da formação”, ao prezar pelo:

[...] reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio

¹⁹ Nos artigos: 13, 6º parágrafo; 14, 4º parágrafo e 15, 8º parágrafo.

²⁰ Por exemplo, a UFPE, que em muitos cursos de Licenciatura só implementaram as exigências das Diretrizes de 2002 no prazo limite dado pelo documento: 10 anos. A esse respeito, ver Farias (2019).

obrigatório, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado. (BRASIL, CNE/CP 2, 2019, p. 2)

Outro ponto preocupante nessa versão, no artigo oito, é que há uma volta à recorrência da associação das ideias da prática na formação de professores restrita aos componentes de estágio. Ao tratar da duração do componente na formação, o mesmo deve possuir 400h “em situação real de trabalho”, o que nos surpreende por dois motivos: a) positivamente, visto o contexto da promulgação e da não redução da duração, ao considerar que boa parte do processo de formação do aspirante à docente é no chão da escola; b) negativamente, ao considerar a complexa atividade de estágio como um constituinte de trabalho e não experiência de fazer e refazer de formação do licenciando, supervisor pedagógico e professor orientador.

No artigo 15, parágrafo 3, identificamos uma fragilidade acerca da concepção de estágio, pois é prescrito que: “a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa” (BRASIL, CNE/CP 2, 2019). Parece-nos haver uma retomada da concepção aplicacionista, característica do modelo “3+1”.

Por fim, um diferencial da última versão das Diretrizes, em relação às suas antecessoras, é que a mesma dá conta de legislar sobre a realização do estágio supervisionado em cursos de licenciatura na modalidade EAD. Acerca de sua estrutura, foram mantidas as 400h de duração e possui como exigência a realização integral de maneira presencial em escolas.

É identificável um embate epistêmico acerca do disposto sobre estágio nessa versão das DCNFP, pois ao passo que é possível reconhecer que certos “progressos” com o componente foram mantidos, é notório alguns recuos em relação em relação à anterior, de 2015, sobretudo no tocante aos princípios envolvidos pelo processo e o que se espera do construto da formação desses licenciandos.

CONSIDERAÇÕES

Com o presente texto, intentamos analisar os princípios de formação docente presentes nas diferentes versões das Diretrizes Curriculares Nacionais para

Formação de Professores. Assim como evidenciamos que nem o formar e nem pensar a formação de professores são exercícios simples, visto que dos desdobramentos políticos educacionais assumidos pelas diferentes versões das DCNFP, podemos enfatizar das perspectivas de formação através de habilidades e competência, na primeira versão, passando por uma maior preocupação pela profissionalização e formação pedagógica, na versão de 2015 e chegando em 2019, com a forte presença de uma formação marcada pelo tecnicismo e desvinculada do universo da escola.

Estágio, enquanto um elemento de formação docente complexo e de profunda capacidade articuladora dentro dos cursos de licenciatura, segue sendo revisto dentro dos mais variados processos e projetos de formação. E, através dele, conseguimos identificar uma série de avanços na formação de professores, como maior presença de licenciandos nas escolas e relevância da pesquisa na formação docente, mas também desafios, como de ainda superar concepções aplicacionistas e reprodutoras de “bons modelos”, que retornaram às Diretrizes, em 2019. E por esses avanços e recuos, nos parece que Freire (2019) não erra ao dizer que educar é lutar, e a necessidade de lutar por quem educa é algo constante.

REFERÊNCIAS

APPLE, Micheel W. **Produzindo diferenças: neoliberalismo, neoconservadorismo e a política de reforma educacional. Formação de professores: propostas e concepções**, Universidade de Wisconsin, Madison, USA, 5 fev. 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4684>. Acesso em: 21 out. 2021.

BATISTA NETO, José; SANTIAGO, Eliete. **Formação de professores e prática pedagógica**. Recife: Editora Massangana, 2006.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 17 de maio de 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002. Disponível em: http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em 27 de out. de 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 2, de 9 de junho de 2015**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da

Educação Básica. Brasília, 2015. Disponível em: http://prona-campo.mec.gov.br/images/pdf/parecer_cne_cp_2_2015_aprovado_9_junho_2015.pdf. Acesso em 27 de out. de 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro> - 2019 - pdf/13595rcp002-19/file. Acesso em 28 de out. de 2021.

CALDERANO, Maria da A. **Docência compartilhada entre universidade e escola: formação no estágio curricular**. / Maria da Assunção Calderano. – São Paulo: FCC/SEP, 2014. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/textosfcc/issue/view/305/showToc>>>. Acesso em 02 de agosto de 2020.

FARIAS, Danielle C. C. **Concepções de formação pedagógica do curso de licenciatura em História da UFPE**. Tese (Doutorado em Educação) - PPGE, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. / Paulo Freire. - 70. ed. - São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GUIMARÃES, O. M. de S. **Saberes docentes mobilizados na dinâmica do trabalho docente: um olhar a partir do ensino fundamental**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - PPGE, UFPE, CE. Recife, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência: questões e propostas**. 4ª São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** / Selma Garrido Pimenta. - 11. ed. - São Paulo: Cortez, 2012.

REIS, Adriana Teixeira; ANDRÉ, Marli E. A. D.; PASSOS, Laurizete Ferragut. **Políticas de Formação de Professores no Brasil, pós LDB 9.394/96**. Revista Brasileira de pesquisa sobre de professores: Formação docente, [s. l.], p. 33-52, 5 fev. 2020. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/289>. Acesso em: 23 out. 2021.

ROCHA, Áurea Maria Costa. **A formação de professores e a construção dos saberes da docência no curso de Pedagogia da UFPE**. 2008. 166p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

SAVIANI, Demerval. **Formação de Professores: Aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n.40, jn/abr 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TURA, Maria de Lourdes Rangel; FIGUEIREDO, Marize Peixoto da Silva. **CONHECIMENTO E POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE**. Currículo sem

Fronteiras, v.17, n. 3, p. 741-755, [s. l.], 2017. Disponível em:
<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/tura-figueiredo.pdf>. Acesso em: 27 out. 2021.

O IMPACTO DA TECNOLOGIA NAS SALAS DE AULA: UMA NOVA PERSPECTIVA SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

Allana Rayssa Lopes Avelino²¹

Lorena Beserra de Oliveira²²

Josigleide Silva de Lima²³

RESUMO

O presente trabalho acadêmico intitulado “O impacto da tecnologia nas salas de aulas: uma nova perspectiva sobre o ensino-aprendizagem da língua inglesa” irá explanar a importância dos recursos digitais como mecanismos educacionais para o desenvolvimento das quatro habilidades fundamentais do inglês, tendo em vista a importância de uma aprendizagem efetiva do idioma e a recorrência do uso da tecnologia atualmente, a fim de minimizar os obstáculos de ensino. O trabalho divide-se em duas partes, uma análise teórica e uma análise em campo. Esta pesquisa básica de cunho dedutivo é baseada em levantamentos bibliográficos e um questionário de 7 questões aplicado de forma online pela plataforma *Google Forms*, e foi respondido por 35 professores de língua inglesa do fundamental II das cidades de Arcoverde e Pedra. Verificou-se que, uma das maiores defasagens no ensino ocorre desde a formação inicial dos docentes, principalmente os formados em cursos não específicos para a língua inglesa, quando os desafios em sala de aula se tornam mais concretos ao perceber o evidente desinteresse dos alunos pelas aulas ministradas tradicionalmente. A partir dessa análise dos dados, foi possível comprovar que, a principal dificuldade no ensino do inglês atual está na falta de recursos didáticos modernos que dinamizem a aula, e que os próprios docentes reiteram que, a utilização da tecnologia em sala de aula incita os estudantes a aprender uma nova língua e a vivenciar situações na qual façam uso do idioma de forma constante.

Palavras-chave: Ensino. Inglês. Tecnologia. Metodologia. Educação.

²¹Graduanda no curso de Letras, no Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA).
Allanarayssa16@gmail.com

²²Graduanda no curso de Letras, no Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA).
Lorena_oliveira60@outlook.com

²³Professora no curso de Letras, no Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA).
Josigleide.lima@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como finalidade averiguar metodologias habituais empregadas pelos educadores e reiterar a importância do uso de recursos tecnológicos ativos ao ensino do inglês, para que possam contribuir com o aprendizado das quatro habilidades principais: *listening*, *speaking*, *reading* e *writing* pelos educandos.

Com o impacto da era digital, os alunos estão cada vez mais imersos em seu ciberespaço e os dispositivos eletrônicos a sua disposição. De acordo com a Pnad Continuada²⁴ divulgada pelo IBGE, o percentual de estudantes de 10 anos ou mais com acesso à internet, subiu de 86,6% em 2018, para 88,1% em 2019.

Diante dos desafios que surgem no cotidiano do educador, como a desvalorização e distanciamento do idioma pelos alunos, surge a necessidade de um reajuste nas configurações pedagógicas de ensino, para tentar amenizar os obstáculos supramencionados.

Portanto, a presente pesquisa tem como justificativa a necessidade de evolução dos métodos de ensino de língua inglesa e adaptação aos novos meios disponíveis para auxílio pedagógico, considerando a ascensão da tecnologia e o cenário educacional brasileiro atual. O trabalho de uma metodologia inovadora pelo docente pode funcionar como um catalisador para mudanças, possibilitando assim, um meio educacional dinâmico que poderá estimular o fascínio dos discentes pelo inglês.

A partir dessa perspectiva, pretende-se a aplicação de um questionário online pela plataforma *Google Forms* com professores de língua inglesa do fundamental das cidades de Arcoverde e Pedra, para melhor análise da realidade educacional dessas cidades e a parte bibliográfica fica a cargo de teóricos, como Barbosa(2011), Brown (1994), Busarello, Biegging e Ulbricht (2015), Dziekaniak (2010), Harmer (2007), Holden (2009), Santos (2004) e Santos e Pauluk (2008), de modo a comprovar as hipóteses acima descritas.

Este artigo de pesquisa tem como objetivo salientar a relevância da cultura digital e suas funcionalidades no processo de ensino-aprendizagem e em específico, explicitar plataformas digitais de apoio para o ensino da língua inglesa no fundamental II, como aplicativos, sites, vídeos e músicas, de forma que, trabalhe o desenvolvimento das habilidades primaciais.

Para isso, será abordado na primeira parte sobre a importância do inglês nos dias atuais e como tornou-se substancial a formação de professores de língua inglesa. Logo após, explanará uma breve contextualização da tecnologia e sua implementação na educação e encerra-se a parte teórica, elencando alguns recursos digitais de apoio ao estudo do inglês. Por último, será expressado o método utilizado para esta pesquisa, os resultados obtidos e discutidos e na conclusão, serão ressaltadas as informações vitais da pesquisa que embasaram o trabalho.

²⁴PNAD, sigla para Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio, feita em todas as regiões do Brasil para investigar os aspectos socioeconômicos da sociedade.

A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM DO INGLÊS NO CENÁRIO ATUAL

O inglês é a língua da comunicação com todo o mundo. O estudo da língua inglesa é imprescindível para a vivência no mundo globalizado, continua a se ampliar e cobrar ainda mais dos indivíduos em qualquer esfera social. Segundo o BNCC:

A criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. (BRASIL, 2021, p.239)

Com o impacto da globalização e a universalização do inglês, o aprendizado do inglês deixou de ser uma opção para se tornar uma obrigação. Além de ser o terceiro idioma mais falado no mundo, é também o mais utilizado na maioria das relações comerciais e nas transcrições de descobertas científicas e tecnológicas, ampliando assim, as necessidades de tê-lo como segunda língua. Holden afirma que:

Hoje, o inglês talvez seja o principal exemplo de um idioma global. É usado para transmitir informações em áreas como ciência e tecnologia, nas artes e no mundo do trabalho. É por isso que os pais ficam tão interessados em que seus filhos o aprendam. Os alunos também percebem que o inglês é mais que uma matéria escolar: é importante para o futuro sucesso deles. (HOLDEN, 2009, p.13 apud Vilaça, 2010)

O domínio da língua inglesa também fornece maiores oportunidades para trabalhar no exterior e/ou em grandes empresas, maior estabilidade em sua carreira e melhores remunerações. Segundo levantamento baseado na 57ª edição da Pesquisa Salarial²⁵ feita pela Catho, um profissional fluente no inglês pode garantir um salário até 70% maior que outro que não possui fluência. Diante disso, ocorreu a necessidade de não só torná-la como disciplina pedagógica, mas também de investir na especialização de professores que atendessem o ensino do idioma.

OS PRINCIPAIS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE DOCENTES DE INGLÊS

O estudo de uma língua estrangeira é importante para qualquer indivíduo, pois possibilita o acesso a saberes linguísticos que contribuirão com a sua formação crítica e expande as perspectivas de interação e mobilidade. De acordo com Santos (2004) esse processo de aprendizagem não é trilhado sozinho pelos educandos, é crucial que haja um educador para mediar essas informações que surgirão para os alunos.

Atualmente, ser um bom professor de língua estrangeira no Brasil está ligado a todo o processo de formação acadêmica. Esse fator que se reflete na fase inicial de sua formação, bem contrastado dentro do estágio supervisionado, quando o professor

²⁵ Disponível em: <https://valoragregado.com/2018/09/03/ingles-pode-elevar-salario-em-ate-70/>. Acesso em: 15 set. 2021.

em formação é tido como elemento do próprio estudo, onde essa relação de percepção e concretização dessa crença se torna ainda mais presente, momento esse, que ele consegue enxergar nitidamente, as dificuldades que irá enfrentar na profissão futura, sendo assim, a autoavaliação se torna primordial para preencher os vazios entre teoria e prática e driblar as marcas deixadas pelo processo de formação do professor, como a insatisfação e a frustração profissional. Barbosa aponta que:

A aproximação do aluno estagiário com o professor da escola não é apenas para verificar a aula e o modo de conduzir a classe. É também para pesquisar a pessoa do professor e suas raízes, seu ingresso na profissão, sua inserção no coletivo docente, como conquistou seus espaços e como vem construindo sua identidade profissional ao longo dos anos. (BARBOSA, 2011)

A falta de tempo para realizar um melhor planejamento escolar, carga-horária insuficiente e a falta ou a inadequação dos materiais didáticos são alguns dos motivos que impulsionam a relevância de considerar o desenvolvimento da tecnologia atualmente, o seu uso é frequente no dia a dia dos alunos e dos professores e tendo em vista essa constante, surge a precisão da utilização dos recursos digitais como aliados para o processo de ensino-aprendizagem, já que, uma abordagem tradicional do ensino da língua inglesa seria considerada ultrapassada e tediosa para os educandos.

A TECNOLOGIA COMO APOIO PEDAGÓGICO NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

Com o avanço do capitalismo e a Revolução Industrial no século XVIII, é fato que houveram alterações nos modos de se comunicar e socializar ideias, o que fomentou a criação de ferramentas úteis ao meio educacional, como o retroprojetor, o rádio e a TV, mas foi a partir do século XX que a sociedade atual foi transformada, principalmente pelo avanço da tecnologia. Em conformidade com Busarello, Bieging e Ulbricht (2015), que afirmam que a tecnologia vem ampliando as possibilidades de aprendizagem da língua inglesa.

A internet, bem o amplo acesso aos dispositivos móveis, têm renovado as práticas educacionais. Ignorar as atuais características sociais frente às práticas de ensino não é mais possível, tendo em vista a grande quantidade e a complexidade de informações em torno do indivíduo. (BUSARELLO, BIEGING, & ULBRICHT, 2015, p. 9).

Apesar de atualmente educadores e educandos utilizarem a tecnologia frequentemente em seu cotidiano, Barbosa (2012) afirma que aplicá-las nas práticas de ensino ainda é um desafio, pois “a sua inserção em sala de aula requer grandes mudanças pedagógicas e de postura frente ao conteúdo, tanto por partes dos docentes, quanto por parte dos discentes.”

Sendo assim, fica a cargo do educador, estudar os mecanismos tecnológicos possíveis para tornar as aulas mais atrativas e orientar os seus alunos a fazerem um



bom uso voltada para a sua própria educação, de toda a tecnologia que eles possuem a sua disposição, levando em conta, a realidade social de ambas as partes.

Então, com o uso de ferramentas digitais crescendo gradativamente na sociedade e o inglês se tornando progressivamente mais fundamental, a criação de recursos digitais que podem auxiliar na aprendizagem inglesa, conseqüentemente, só aumentam e são alguns deles: aplicativos, sites, jogos, música e livros digitais, esses que, com suas finalidades diversificadas e práticas, conseguem trabalhar de forma lúdica as habilidades essenciais para aprendizagem da língua inglesa: *reading, writing, listening e speaking*.

APLICATIVOS, JOGOS E SITES

A aprendizagem pode ser intermediada com o uso de aplicativos que foram desenvolvidos especificadamente para as habilidades que desejam ser trabalhadas, possibilitando aspectos de interação com o inglês que não seriam tão viáveis sem uso da tecnologia e trabalhariam a fala, escuta, leitura e escrita ao mesmo tempo, sendo tudo de forma lúdica e informatizada. Conforme explicitado por Alda e Leffa:

Uma das principais características da aprendizagem [...], é possibilitar uma aprendizagem personalizada, espontânea, informal e ubíqua. Além disso, as tecnologias móveis se adaptam com facilidade à rotina dos aprendizes, conferindo a eles uma grande sensação de liberdade, em relação ao tempo e lugar, devido à capacidade de fazer escolhas. (ALDA; LEFFA, 2014, p. 81)

Segundo Savi e Ulbricht (2008) os jogos digitais ajudam a facilitar a aprendizagem de qualquer conteúdo e ainda contribuem no desenvolvimento do pensamento estratégico, “Ao serem utilizados como um recurso de representação de um determinado assunto, os jogos auxiliam no processo de entendimento do que está sendo ensinado”.

Aplicativos e sites como o *Babbel, Duolingo, Busuu, Memrise, Hello English*, dicionários digitais e entre outros, disponibilizam em seus ambientes virtuais ferramentas, de modo *online* e *offline*, que contribuem para a interação do aluno com o idioma, como jogos de acordo com cada conteúdo, contagem de histórias que auxiliam na pronúncia, tradução em tempo real e conversação com nativos, e ainda implanta recursos estratégicos para garantir que o estudante dê permanência aos estudos, como o uso de rankings, elevação de níveis e ofertando medalhas ou troféus por sua dedicação e aprendizagem.

RECURSOS AUDIOVISUAIS

Os recursos audiovisuais são os mais utilizados em sala de aula atualmente e se forem bem selecionados e trabalhados de forma correta, são os que mais se



relacionam com o gosto pessoal dos educandos quando se trata de entretenimento, são alguns deles: músicas, séries, vídeos, filmes, documentários e *podcasts*.

A música e os *podcasts*²⁶, assim como os aplicativos, pode trabalhar mais de uma habilidade ao mesmo tempo, não apenas o *listening*, a sua aplicação como material complementar didático é uma estratégia de ensino-aprendizagem significativa, que por conveniência, ainda aborda aspectos culturais e linguísticos, agregando ainda mais ao conhecimento a ser adquirido. De acordo com Santos e Pauluk:

Música é uma arte que interessa a todos as pessoas promovendo, conseqüentemente um maior entrosamento entre professor e alunos criando um clima favorável a uma efetiva aprendizagem. Na prática cotidiana os professores de Língua Inglesa utilizam-se de canções em suas aulas visando tornar as aulas mais prazerosas, possibilitando aos seus alunos uma capacidade de aquisição do conhecimento mais eficaz. (SANTOS e PAULUK, 2008, P. 09).

Portanto, percebe-se que o trabalho com canções e outros recursos de áudio nas aulas atua como agente facilitador de aprendizagem, que ligada a proficiência do professor, podem auxiliar na construção do processo de ensino da língua-alvo, tornando-o constante e posteriormente, concreto.

Para isso, os aplicativos Letras e Vagalume são ótimas opções como recursos metodológicos, pois além de reproduzir a música, os educandos podem acompanhar o seu videoclipe, a letra e a tradução em tempo real, e melhor ainda, também podem ser acessados de forma *offline*. Para uma ferramenta mais avaliativa, o site *Lyrics Training* disponibiliza um jogo em que o aluno deve completar a letra da música selecionada, além de que, é possível escolher o seu nível de conhecimento do inglês para que a atividade seja adequada aos seus conhecimentos.

O trabalho com séries, filmes e documentários também gera bons resultados, por ser uma das principais formas de entretenimento, o estudante pode assistir aos vídeos de diversas formas, em plataformas como o *Youtube* e a *Netflix*, alternando entre a leitura das legendas e/ou ouvir a pronúncia, exercitando as habilidades do inglês em uma atividade personalizada para garantir o seu lazer. Em concordância com Franco (2017):

As séries de TV, fenômeno atual, são um importante aliado dentro dos recursos audiovisuais, já que a diversidade abordada pelas mesmas faz com que os alunos percebam o uso da língua em situações reais de comunicação oral escrita, além de permitir a interação daqueles de forma individual e

²⁶ Podcast é um conteúdo em áudio, disponibilizado através de um arquivo ou streaming, que conta com a vantagem de ser escutado sob demanda, quando o usuário desejar. (Disponível em: <https://resultadosdigitais.com.br/blog/como-criar-um-podcast>. Acesso em 19 set 2021)

coletiva. Ao tratar de assuntos que interessem os alunos, de forma mais descontraída, o gênero citado promove o exercício da imaginação, apresentando uma dinâmica inovadora às propostas de ensino. (FRANCO, 2017, p. 11).



LIVROS DIGITAIS

O desenvolvimento da habilidade de leitura pode ser diversificado com a variedade de gêneros que podem ser trabalhados, otimizados principalmente pelos meios digitais, possibilitando experimentar diferentes modos e objetivos de leitura. Segundo Mesquita e Conde (2008, p.3) “A facilidade de publicação e obtenção dos títulos digitais tem atraído vários autores e leitores ocasionando a formação de uma nova classe editorial.”

O livro digital, tão comumente chamado de *e-book*, influencia no surgimento desse novo perfil, sendo uma ferramenta que lhe permite adquirir qualquer obra desejada em questão de segundos, seja através do computador, celular ou dispositivo próprio para a leitura nesse formato. Os recursos interativos dos livros digitais oferecem ao seu leitor as funcionalidades de marcar páginas específicas de cores variadas, realizar anotações, alterar fonte e tamanho da letra, dentre outras possibilidades com apenas um toque, que podem ser utilizadas para tornar o estudo dos educandos mais dinâmico e não cansativo, sendo uma ferramenta que lhe permite adquirir qualquer obra desejada em questão de segundos, seja através do computador, celular ou dispositivo próprio para a leitura nesse formato. Nesse ponto de vista, Dziekaniak complementa:

Essa é a realidade da leitura virtual, um formato que convida o leitor a interagir e a explorar símbolos e palavras que mudam de cor ou que oferecem a facilidade de manuseio com um simples toque. Convites para conhecer uma imagem, ouvir um som, aprofundar significados ou conhecer o texto original, ou mesmo outro texto relacionado, são oportunidades permitidas por meio do e-book. (DZIEKANIAK, 2010, p.85).

Além disso, os livros digitais não possuem seu foco apenas em palavras, é possível inserir arquivos multimídia em sua estrutura, complementando o ensino do docente e complementando o estudo dos alunos. Sendo assim, uma ferramenta que agrega um valor a educação. Em conformidade, Scholl consolida:

Com o advento da internet, a tecnologia chegou paulatinamente às escolas, tornando-se um importante recurso a ser utilizado. Como profissionais da área de Letras, percebemos que o livro impresso vem perdendo espaço para aplicativos de leitura que podem ser utilizados em celulares, tablets ou notebooks. Nesse sentido, utilizar esses recursos nas aulas de ensino de língua e literatura torna-se uma alternativa bastante plausível. (SCHOLL, 2018, p. 270).

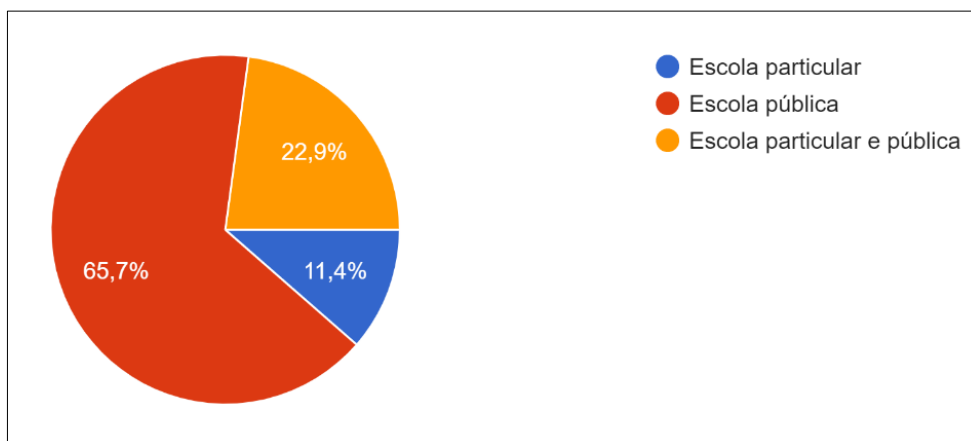
MÉTODO DA PESQUISA

O presente trabalho teve como finalidade analisar o ensino de inglês atual no fundamental II, objetivando compreender as dificuldades enfrentadas pelos docentes no cotidiano e reiterar a importância do uso de recursos tecnológicos como aliados a educação. A classificação da pesquisa elegida em relação aos objetivos foi descritiva e exploratória. A pesquisa descritiva é baseada em teóricos através de uma análise bibliográfica e documental e a exploratória trabalha em cima de um fenômeno específico.

Nesse sentido, para o andamento deste estudo foram realizadas leituras sobre temas relacionados a educação de língua inglesa atual que serviram para a elaboração dos capítulos teóricos e a aplicação de um questionário composto por 7 perguntas, que foi respondido por docentes de Língua Inglesa do ensino fundamental II das cidades de Arcoverde e Pedra, o formulário foi respondido por meio da ferramenta *Google Forms*, utilizando-se para isso a internet.

Participaram da pesquisa um total de 35 professores sendo que, conforme pode ser visto no gráfico abaixo, 65,7% dos professores lecionam em escolas públicas enquanto que 22,9% leciona tanto em instituições públicas quanto particulares e os outros 11,4% lecionam em escolas particulares.

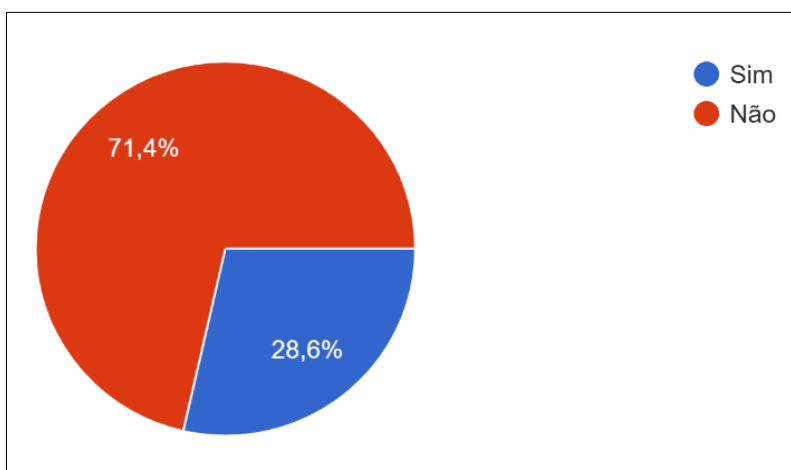
Figura 1. Redes de ensino que lecionam os docentes.



Fonte: Autoria própria (2021)

Quanto a formação profissional dos participantes, 71,4% dos educadores não possuem graduação específica em inglês, possuindo formação dupla ou fora da área de língua inglesa, enquanto que 28,6% possui graduação específica em inglês, conforme mostra o gráfico a seguir.

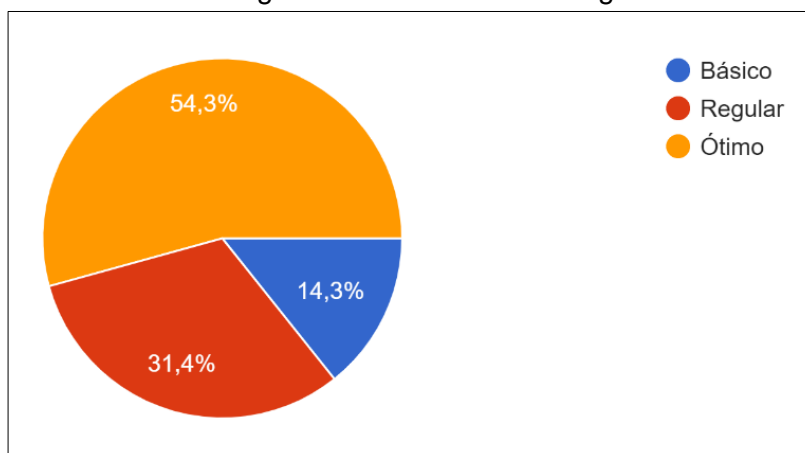
Figura 2. Formação específica em língua inglesa.



Fonte: Autoria própria (2021)

De acordo com o interesse e afinidade pelo idioma (Figura 3), 52% dos docentes consideram a sua afinidade com o inglês ótima, enquanto que 28% optou por regular e 20% apenas o básico.

Figura 3. Afinidade com o inglês.



Fonte: Autoria própria (2021)

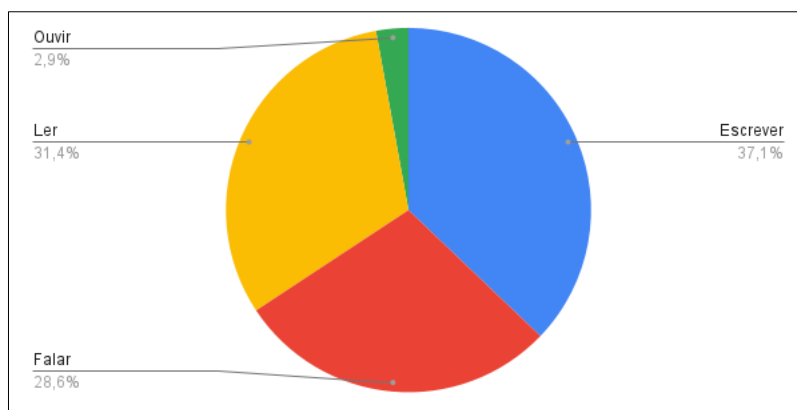
Com a coleta dos dados, foi realizada a análise quantitativa e a montagem dos gráficos, que foram depois estudados de forma quantitativa e qualitativa. A pesquisa quantitativa espelha em números as informações para que seja possível a obtenção dos dados para análise e assim, ter em uma conclusão. A qualitativa é traduzida por aquilo que não pode ser calculável.

A preferência pela análise dos dados ser feita de forma quali-quantitativa se deve ao fato de que, o significado atribuído as situações vivenciadas são o foco da pesquisa, sendo assim, corresponde a abordagem almejada para esse estudo.

RESULTADOS

Inicialmente, foi pedido para que escolhessem a alternativa que possuísse o maior obstáculo atual enfrentado no ensino-aprendizagem de língua inglesa (Figura 4), 57,1% dos educadores responderam que seria a falta ou insuficiência dos recursos didáticos, enquanto que 25,7% optaram pela falta de formação continuada, outros 8,6% escolheram a falta de tempo para realizar o planejamento escolar e os restantes 8,6% selecionaram a falta de apoio escolar.

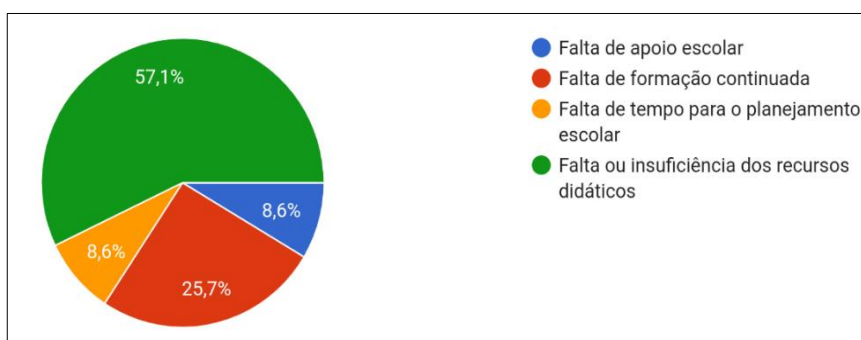
Figura 4. Maior obstáculo atual no processo de ensino-aprendizagem do inglês.



Fonte: Autoria própria (2021)

Em relação a habilidade mais trabalhada pelos professores em sua prática pedagógica (Figura 5), 37,1% responderam que seria a escrita, enquanto outros 31,4% elegeram a leitura, 28,6% selecionaram a fala e apenas 2,9% escolheram ouvir.

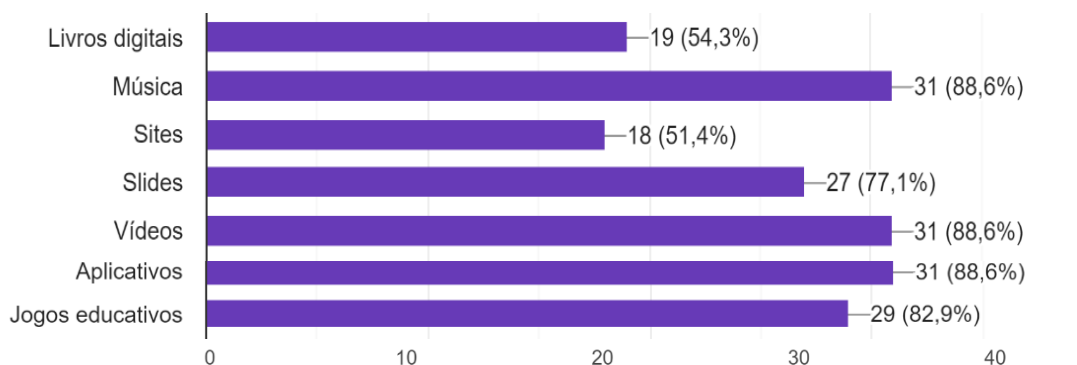
Figura 5. A habilidade mais trabalhada pelo educador em sua prática.



Fonte: Autoria propria (2021)

Quanto aos recursos didáticos mais requeridos pelos educadores (Figura 6), 88,6% dos professores selecionaram aplicativos, música e vídeos, enquanto 82,9% optou também por jogos educativos, outros 77,1% igualmente escolheram o trabalho com slides e 54,3% deles elegeram os livros digitais, por ultimo, apenas 51,4% dos educadores escolheram o uso de sites.

Figura 6. Recursos didáticos mais demandados pelos professores no ensino.



Fonte: Autoria própria (2021)

No que se refere a última questão da pesquisa, única discursiva e condicional²⁷ a questão anterior, sobre os motivos pelos quais os educadores acham interessante a proposta do uso de ferramentas tecnológicas no ensino, as respostas apuradas dos sintetizam as teorias apresentadas nesse estudo, reafirmando que os recursos digitais quando bem utilizados podem contribuir na dinamização, tornando o ensino mais atrativo, engajando assim eficazmente, a participação do discentes. De acordo com um dos professores participantes, “hoje em dia, a tecnologia está presente em quase tudo, assim como a língua a língua inglesa. Além disso, as ferramentas tecnológicas são ótimas aliadas no processo de ensino-aprendizagem de um idioma estrangeiro.”

Em complementação a essa afirmação, um dos docentes validou que os alunos não valorizam devidamente a aprendizagem da língua estrangeira porque as regras gramaticais são o foco do ensino, alegando que deveria haver um reforço nas habilidades de fala e escuta, pouco exploradas no ensino tradicional das escolas de ensino básico.

DISCUSSÃO

Primeiramente, é importante destacar que maioria dos docentes pertencem a rede pública de ensino e não possuem formação específica em inglês. Segundo Quadros-Zamboni (2015, p. 20) “as disciplinas de língua portuguesa sempre se sobressaem em cursos de dupla formação e isso é extremamente prejudicial à formação do aluno-professor de língua inglesa.” Para o autor, justificar essa carência com formação continuada “é fechar os olhos para uma realidade que há anos se arrasta e não se resolve. E isso exige a necessidade de um maior aprofundamento na discussão a respeito das questões voltadas à formação desse professor” (QUADROS-ZAMBONI, 2015, p. 20)

Na prática é comum encontrar em escolas professores despreparados para o ensino e com a realidade que irão enfrentar. De acordo com Trindade e Castro (2018),

²⁷ A última questão é condicional devido as escolhas dos recursos didáticos requeridos pelos discentes, portanto, a questão só deveria ser respondida caso selecionassem alguma ferramenta tecnológica na questão anterior.

são inúmeros os fatores que interferem no processo de aprendizagem, como a falta de recursos adequados para o ensino, a falta de letramento dos alunos, salas superlotadas, a falta de domínio do idioma pelo professor e a carga horária reduzida, componentes que agregados, se tornam grandes desafios para os educadores.

É notável também uma grande defasagem na prática da habilidade ouvir, que com o seu treino, permite que o aluno seja capaz de identificar, pela pronúncia, palavras e frases em língua inglesa. De acordo com Brown (1994), a importância de ouvir outra língua não deve ser desvalorizada, pois é através da percepção do pensamento que a informação linguística é internalizada, ele destaca que o *listening* é a habilidade de maior competência e que atualmente os docentes não a trabalham com frequência por ser a que mais intimida os alunos, já que, ao ouvirem algo em outro idioma divergente do materno, os educandos tendem a desistir de tentar aprender porque soa muito difícil. Entretanto, Harmer (2007) afirma que algumas das razões para treinar a escuta no inglês é compreender a pronúncia, relatando que para uma melhor comunicação não deve ser estimulado apenas o falar, mas também o ouvir, seja diálogos, músicas, filmes e outras ferramentas focadas na prática do *listening*.

Diante desses termos, uma perspectiva de estudo do inglês com vídeos, aplicativos de aprendizagem e música é a mais elegida pelos educadores, eles ressaltam a escassez de materiais tecnológicos e/ou complementares como rádios, projetores, dicionários e jogos, já que a utilização desses equipamentos, tornaria a aula mais dinâmica para os alunos.

A importância desses materiais também foi reiterada na última questão, em que os educadores deveriam escrever o valor dos recursos tecnológicos para o ensino e segundo maioria dos educadores, é fundamental para tornar o ensino do inglês mais prazeroso, considerando que o público está sempre em contato com esses meios tecnológicos. Entretanto, é pertinente ressaltar que a tecnologia não veio para substituir, mas sim para complementar o ensino. Khan²⁸ corrobora que “entre uma tecnologia maravilhosa e um professor maravilhoso, eu escolho o professor. Mas não precisa ser assim. Uma tecnologia ótima pode servir um professor ótimo.”

Todavia, ainda se considera que a tecnologia é essencial para o processo pedagógico atual e que suas funções interativas, ajudam a manter a atenção dos alunos. Em consonância com Perrenoud (2000):

As novas tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagem ricas, complexas, diversificadas, por meio de uma divisão de trabalho que não faz mais com que todo o investimento repouse sobre o professor, uma vez que tanto a informação quanto a dimensão

²⁸ Sal Khan, fundador da Khan Academy. A plataforma online sem fins lucrativos criada por ele hoje tem 90 milhões de usuários e está disponível em 40 idiomas. (Disponível em: <https://revistapegn.globo.com/Banco-de-ideias/Educacao/noticia/2020/05/ensino-online-veio-para-complementar-nao-para-substituir-diz-fundador-da-khan-academy.html>. Acesso em 19 nov. 2021.

interativa são assumidas pelos produtores dos instrumentos. (PERRENOUD, 2000, p. 139).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho possibilitou identificar a identidade pedagógica adotada pelos professores de língua inglesa do fundamental II, dos municípios de Arcoverde e Pedra. Com isso, constatou-se a necessidade e a demanda de recursos tecnológicos que ofereçam funções voltadas para a realidade de cada um e estejam direcionados para o desenvolvimento das habilidades.

Para um melhor estudo desse cenário, estabeleceu-se quatro objetivos específicos. O primeiro, buscava mostrar as ferramentas digitais como complementação ao ensino da língua inglesa, isso demandou a aplicação de um questionário com docentes das redes públicas e privadas. Dessa forma, percebeu-se que os educadores possuíam interesse em utilizar as ferramentas digitais em sua prática, pois são atrativos para os alunos e modernizam a aula, mas não possuem conhecimento sobre todas as funções possíveis com esses recursos. Esse procedimento atendeu ao segundo objetivo específico que tratava de elencar os principais mecanismos tecnológicos e apresentar suas funções, trabalhando todas as habilidades de leitura, escrita, escuta e fala, atingindo assim, o terceiro e quarto objetivos específicos.

Como já apresentado no capítulo dos resultados e discussão, tem-se de forma geral que, os professores tem dificuldade em ensinar o inglês atualmente apenas com os materiais tradicionais e de conseguir trabalhar da melhor forma todas as habilidades igualmente, com isso conclui-se que, os professores do fundamental II de língua inglesa das cidades de Arcoverde e Pedra consideram vital o uso da tecnologia na educação para um melhor trabalho de todas as habilidades do inglês de forma igualitária, entretanto, a tecnologia é fundamental como aliada, porém não pode substituir o papel essencial do professor de motivar, instruir e monitorar a qualidade do desenvolvimento da aprendizagem, ou seja, ambos devem estar alinhados no longo processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALDA, L. S.; LEFFA, V. J. **Entre a carência e a profusão: Aprendizagem de línguas mediada por telefone celular. Conexão – Comunicação e Cultura.** UCS, Caxias do Sul, v. 13, n. 26, p. 75-97, 2014.

BARBOSA, Edmar Moraes. **Estágio supervisionado e a formação de professores de língua estrangeira.** Portal da Educação, 2011. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/estagiosupervisionado-e-a-formacao-de-professores-de-lingua-estrangeira/10449>. Acesso em 19 set. 2021.

BARBOSA, Lucélia da Silva Rodrigues; SILVA, Ana Cristina Teodoro da. **A educação infantil proposta por meios de comunicação**: Relatório de projeto de iniciação científica PIC, Universidade Estadual de Maringá. 2012

BIEGING, Patrícia; BUSARELLO, Raul Inácio; ULBRICHT, Vania Ribas. Explorando as práticas de aprendizagem. In: SILVA, Adelson Paula et al. **Sobre educação e tecnologia: processos e aprendizagem**. Pimenta Cultural, v. 1, f. 164, 2015. 327 p. cap. 1, p. 9-12.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.

BROWN, H. Douglas. **Teaching by principles**: an interactive approach to language pedagogy. 2. Ed. New York: Pearson ESL, 2000.

DZIEKANIAK, Gisele Vasconcelos et al. Considerações sobre o e-book: Do hipertexto à preservação digital. **Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação**, Rio Grande do Sul, v. 24, n. 2, p. 83-99, jul./dez 2010.

FRANCO, Bárbara Alves da Rocha. O uso de séries em sala de aula como recurso para ensino de língua inglesa. In: **Revista CBTECLE**. São Paulo. 2017.

HARMER, Jeremy. **The Practice of English Language Teaching**. Essex, England: Longman, 2007.

HOLDEN, Susan. **O Ensino da Língua Inglesa nos Dias Atuais**. São Paulo: SBS, 2009. 183 p.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoa. In: **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. 2019. 12 p.

MESQUITA, Isabel Chaves Araújo; CONDE, Mariana Guedes. A evolução gráfica do livro e o surgimento dos e-books. Piauí, 2008. 6 p. Trabalho de Disciplina (Comunicação Social) - Universidade Estadual do Piauí.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

QUADROS-ZAMBONI, Alessandra da Silva. Apendicite **formativa nos cursos de letras**: reflexões sobre a formação do professor de inglês. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015. vol. 14.

SANTOS, Elenir Souza. O Professor como mediador no processo ensino-aprendizagem. In: **Revista Gestão Universitária**, n.40, nov., 2004.

SANTOS, Jacinta de Fátima; PAULUK, Ivete. **Proposições para o ensino de língua estrangeira por meio de música**. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/752-4>. Acesso em 18 jun. 2021.

SAVI, Rafael; ULBRICHT, Vania R. **Jogos digitais educacionais: benefícios e desafios**. UFRGS. Porto Alegre. 2008.

SCHOLL, Marciele; LIMA, Silvani Lopes. **A Leitura Digital no Contexto Escolar: Desafios e Possibilidades**. LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES, 2018, Vol,15, nº1, Pág. 269 a 281

TRINDADE, Samara Pinheiro; CASTRO, Laura Miranda de. **Os desafios do ensino e aprendizagem de língua inglesa no ensino fundamental de escolas da rede pública no município de Humaitá-AM**. 2018. 24 f. TCC (Graduação) - Curso de Letras, Leaa/Ufam, Humaitá, 2018. Disponível em: <https://edoc.ufam.edu.br/retrieve/de412af3-6229-4e31-8dce-a7d761971342/TCC-Letras-2018>. Acesso em: 26 set. 2021.

O DIREITO EDUCACIONAL FACE À CONSTITUIÇÃO FEDERAL E O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA NA PRÁXIS DO(A) PEDAGOGO(A)

Anderson Mathias Alves da Silva²⁹

Givanilson Bezerra de Lima³⁰

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo central, discutir sobre a relevância do Direito educacional na atuação do(a) Pedagogo(a). Apresentando um panorama sobre o Direito Educacional chancelados pela Constituição Federal do Brasil e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Propõe-se, assim, apresentar reflexões e analisar a repercussão dessa nova junção, entre a área do direito e da educação, na atuação pedagógica do(a) educador(a), no desempenho de seu papel como Pedagogo(a), à procura da efetivação dos direitos e deveres do público infanto-juvenil. A metodologia empregada foi a de pesquisa bibliográfica e documental de caráter qualitativa, desenvolvida com base no método dialético a partir da categoria do direito educacional.

²⁹ Graduado em Pedagogia, no Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA). E-mail: mathiasanderson97@gmail.com.

³⁰ Graduado em Direito pela AESGA, Faculdade de Direito de Garanhuns. Pós-graduado em Direito Civil e Processo Civil pela Escola de Magistratura de Pernambuco-ESMAPE, givanilson.lima72@gmail.com.

Palavras-chave: Direito Educacional. Constituição Federal. Estatuto da Criança e do Adolescente. Pedagogos(as).

INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende discutir a importância do Direito Educacional na atuação do(a) Pedagogo(a). Tendo em vista que essa temática ainda é pouco explorada, com alta demanda de pesquisa, porém com pouca oferta de literatura, torna-se cada vez necessário estar presente nos debates acadêmicos e educacionais no país.

Uma compreensão mais fundamentada será possível através da conceituação do que é Direito Educacional. Nesse sentido, Renato Alberto Teodoro Di Dio, considerado o precursor do Direito Educacional no Brasil, em sua obra *Sistematização do Direito Educacional*, conceitua o Direito Educacional como:

[...] o conjunto de normas, princípios, leis e regulamentos, que versam sobre as relações de alunos, professores, administradores, especialistas e técnicos, enquanto envolvidos, mediata ou imediatamente, no processo ensino-aprendizagem (DI DIO apud JOAQUIM, 2009, p. 113).

Uma vez que o Direito Educacional é o elo existente entre o ordenamento jurídico e a educação, se faz necessário que os(as) profissionais de Pedagogia tenham subsídio para que se possa perceber a presença desse campo do direito no seu cotidiano e na sua prática, posto que o(a) pedagogo(a), segundo Libâneo (2001), é um cientista da educação e estudioso dos fenômenos educacionais decorrentes dos espaços escolares e não escolares.

Desse modo, o trabalho busca responder ao seguinte problema de pesquisa: “Qual a relevância do Direito Educacional na atuação do(a) Pedagogo(a)?”. Referente à justificativa traz, como premissa inicial, a inquietação com relação à necessidade de o(a) Pedagogo(a) demonstrar conhecimento no que diz respeito ao Direito Educacional, trabalhando ou não no ambiente escolar.

Tendo em vista alcançar o objetivo proposto nesta pesquisa, este estudo utilizou como metodologia a pesquisa bibliográfica e documental de caráter qualitativo, por meio de fichamento e arquivamento de informações a partir de produções já publicados. O material se constituiu principalmente de artigos, periódicos, dissertações, materiais disponibilizados na internet, editais e de documentos

relacionados as Constituições Federais (de 1824 a 1988) e ao ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990).

PRIMEIRAS MEDIDAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: A CONJUNTURA ANTES DA LEI MAIOR DE 1824

Até se tornar oficialmente independente em 1822 e ter seu primeiro texto constitucional em 1824, o Brasil passou por um longo período de implantação e alterações de medidas educacionais. A presença da Companhia de Jesus (1549) garantiu, no Brasil colônia, umas das primeiras inquietações sobre a educação escolar. Através dos jesuítas houve a introdução de um ensino direcionado para os filhos dos dirigentes da sociedade da época, sem pretensão de instruir índios e negros, a estes era destinada exclusivamente a catequese (MELO, 2012).

Com a expulsão dos jesuítas em 1759, pelo Marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal de 1750 a 1777, a responsabilidade sobre a educação escolar, passou a ser conduzida pelo Marquês, o qual redirecionou os objetivos da educação da época, criando as denominadas aulas régias de Latim, Grego e Retórica. Tentou desvincular o ensino das ideias religiosas, tornando-o laico e público, “acessível a todos”, porém apenas aos filhos da elite dirigente. Quanto à educação no período joanino (1808-1821), foi marcado por medidas sem a necessidade de organizar de maneira mais sistemática o ensino escolar brasileiro. A educação continuou sendo praticada de forma fragmentada, desprovida de estrutura organizacional, permaneceu com a estrutura de Aulas Régias e desempenhando apenas função de ensinar a ler e escrever (MELO, 2012).

Em 1822, O Brasil proclama sua independência em relação a Portugal. Independente, nunca conseguimos nos tornar. Entretanto, se fez necessária a elaboração e promulgação de uma Constituição, e esta foi aprovada em 1824. E este documento deveria assegurar a inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros. Dentre esses direitos, está o direito à educação.

DO IMPÉRIO À REPÚBLICA: A EDUCAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO DE 1824 E 1891

A primeira Constituição do Brasil, a Carta Magna de 1824, outorgada por D. Pedro I, postulava no Art. 179 §32, a gratuidade da instrução primária. Entretanto, de acordo com o Art. 6º, da mesma Carta, o ensino estava destinado apenas aos indivíduos nascidos no Brasil, livres ou libertos. Ocasionalmente um processo de exclusão entre escravos e índios (BRASIL, 1824).

O sistema federativo de governo, estabelecido pela Constituição da República de 1891, ao consagrar a descentralização do ensino, acabou construindo um sistema educacional pouco democrático, o qual privilegiava o ensino secundário e superior – responsabilidade da União – em detrimento da expansão do ensino primário – que foi reservado aos estados. Não mencionou no texto constitucional a garantia de gratuidade de ensino, porém, estabeleceu a obrigatoriedade do ensino leigo, promovendo a laicidade nos estabelecimentos públicos e à liberdade de manifestação de pensamento (BRASIL, 1891).

ENTRE AVANÇOS E RETROCESSOS: A EDUCAÇÃO NAS CONSTITUIÇÕES DE 1934, 1937 E 1946

A Constituição de 1934 fez nascer uma nova fase da história constitucional brasileira. Um título dedicado à família, à educação e à cultura. Foi a primeira Constituição a inserir um capítulo à educação e à cultura.

Sobre a educação, dispõe em seu capítulo II do título V:

Art. 149 A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. (BRASIL, 1934)

Nesse movimento de afirmação legal, a educação obtém status de direito social, definida como direito de todos e dever da família e do Estado. De forma pioneira, estabelece bases para o Plano Nacional de Educação que contemplasse todo o território nacional. Além disso, foram previstos entre outras medidas, a proibição de ingresso no mercado de trabalho para menores de 14 anos e de trabalho noturno para os menores de 16 anos (art. 121, § 1º, “d”); a garantia de educação rural, acompanhada de outras medidas de apoio ao trabalhador rural (art. 121, § 4º); (BRASIL, 1934).

Devido à introdução do Estado Novo e por conseguinte a implantação da nova Constituição de 1937, o dever do Estado para com a educação é colocado em segundo plano na Carta Constitucional de 1937, atribuindo à família a responsabilidade primeira pela educação integral dos filhos. O princípio de gratuidade da constituição de 1934, no texto de 1937, não foi universalizado. O dever de solidariedade que os mais abastados teriam em relação aos cidadãos de condição muito humilde já seria suficiente, na concepção do Estado. A concepção da política educacional no Estado Novo esteve inteiramente orientada como prioridade, para o ensino vocacional e profissional, sendo omissa com relação às demais modalidades de ensino (BRASIL, 1937).

Após o fim do Estado Novo, a Constituição promulgada em 1946, retoma o espírito da Carta Magna de 1934, que fora completamente inexplorado pela Carta outorgada em 1937. Em matéria educacional, buscou restabelecer, de acordo com os artigos 166 e 168 § I e II, a educação como direito de todos, inspirada nos princípios de liberdade e solidariedade humana; adotou inúmeras medidas para ampliação do acesso ao ensino primário obrigatório e público. Resgatou a organização federativa dos sistemas de ensino, através dos artigos 170 e 171, estabelecendo os valores mínimos a serem aplicados em educação, desta feita com maior liberdade de organização para os Estados, sob atuação supletiva da União na medida das necessidades locais e regionais (BRASIL, 1946).

A IDEOLOGIA EDUCACIONAL DA DITADURA MILITAR: A CONSTITUIÇÃO DE 1967 E A EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 1 DE 1969

A partir de 1964, instaura-se no Brasil, um regime ditatorial - ditadura civil-militar. A primeira lei suprema nesse período foi em 1967 (revisada pela emenda constitucional nº1 de 1969). No campo educacional, pode-se verificar que as medidas mais significativas no novo texto normativo acabaram por trazer retrocessos. Entretanto, manteve a educação como direito universal, vinculado ao princípio de unidade nacional; porém, gratuita e obrigatória, apenas dos sete aos quatorze anos para o ensino primário, estendendo a gratuidade do ensino público secundário àqueles que demonstram bons resultados e insuficiência de recursos (art. 168, § 3º, II e III). Vale apontar uma contradição na Carta de 67. Ao mesmo tempo em que o texto constitucional, assegurava no art. 168, §3º, II, a obrigatoriedade do ensino para

a faixa dos sete aos quatorze anos, permitia o trabalho infantil desde os doze anos (art. 158, X); (BRASIL, 1964). Evidencia-se, um recuo da política social do Governo Militar, uma vez que a Carta de 46 estipulou em quatorze anos a idade mínima para o trabalho de adolescentes.

Quanto à Emenda Constitucional n.º 1/1969 manteve os mesmos princípios estabelecidos em 1967. No que diz respeito à educação, todos os retrocessos foram mantidos, aumentando, aliás, o caráter ditatorial instaurado em 1964. Uma demonstração dessa natureza autoritária, foi a alteração do artigo 168, § 3º, VI, sobre a liberdade de cátedra (BRASIL, 1967); pela “liberdade de comunicação dos conhecimentos” (art. 176, §3º, VII), (BRASIL, 1969); configurando hostilidade e restrições a qualquer processo educacional fundamentado na liberdade como ferramenta de construção do saber.

A CARTA CIDADÃ E SEUS PROGRESSOS PARA O ENSINO BRASILEIRO: A EDUCAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO DE 1988

A Carta Magna de 1988 em matéria de educação é a mais desenvolvida e extensa. Detalhada em dez artigos específicos (art. 205 a 214) e constando em quatro outros dispositivos (arts. 22, XXIV, 23, V, 30, VI, e arts. 60 e 61 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT). A Carta trata da educação em seus diferentes níveis e modalidades, abordando as mais diversas questões sobre a temática.

Seu texto expande e fortalece o direito à educação já explorado nas legislações anteriores. Designa a educação como o primeiro dos direitos sociais (art. 6º), estabelece a educação, como direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovido e incentivado com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (art. 205); apresenta alguns princípios que deverão nortear o ensino, dentre os quais destaca-se: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (art. 206, II, III, VI, IV).

Reafirma o dever do Estado, para conteúdos desconsiderados nas suas antecedentes, como educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (art. 208, I, III, IV, VI, VII).

Haja em vista a análise das Cartas Magnas brasileiras, de 1824 até 1988, os artigos referentes à educação, refletem os momentos históricos, políticos e sociais em que foram concebidas, ora outorgadas, ora promulgadas. Nota-se que houve apropriação por parte dos constitucionalistas para que a legislação coincidissem aos interesses do plano de governo em vigência. Todavia, não basta garantir esses direitos, torna-se compromisso, além de protegê-los, efetivá-los, e neste sentido, ainda temos um longo caminho a trilhar.

O ECA E A EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Dois anos após a promulgação da nossa Carta Política, entra em vigor o Estatuto da Criança e do Adolescente por meio da Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Respalda pelo artigo 227 da Carta Magna de 88, o referido estatuto, representa um importante marco no que diz respeito a tutela e tratamento dos considerados menores de idade do país.

Entretanto, vale apontar que três dispositivos legais referentes ao cuidado de menores, antecederam o Estatuto da Criança e do Adolescente: o Decreto nº 5.083, de 1 de dezembro de 1926; o Decreto nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927, conhecido como Código Mello Mattos; e a Lei nº 6.697, de 10 de outubro 1979. Moreira e Salles ^(2015, p. 182), atribui a estes códigos duas características básicas:

a) eles não tratavam de todas as crianças e adolescentes, mas apenas dos considerados abandonados, delinquentes, libertinos e em situação irregular (art. 1º do Decreto nº 5.083/26, art. 1º do Decreto nº 17.943-A/27 e art. 2º da Lei nº 6.697/79);

b) crianças e adolescentes eram considerados objetos passíveis de medidas judiciais (como o afastamento familiar e a colocação em instituição) e não pessoas detentoras de direitos (artigos 38, 39 e 46 do Decreto nº 5.083/26, art. 55 do Decreto nº 17.943-A/27 e art. 14 da Lei nº 6.697/79).

Em contrapartida, o Estatuto da Criança e do Adolescente, significou uma total ruptura da legislação anterior – Código de Menores. Adotando ao Princípio de Proteção integral à criança e ao adolescente (Art. 1º), como marco de origem legal a Constituição Federal de 1988, mais precisamente o seu dispositivo 227. Em seu art. 2º, conceitua, de forma objetiva, quem é considerado criança e quem é considerado adolescente. Considera a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento (art. 6º), onde as mesmas deixam de ser concebidas como objetos de medidas judiciais, passando a serem tratadas como indivíduos que possuem (art. 3º), [...] todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, [...] a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 2019, p. 9).

O Estatuto também, em seu artigo 4º, estabelece o termo absoluta prioridade, relacionando-o a condições objetivas para a efetivação dos direitos previstos no referido dispositivo, no qual a garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude. (BRASIL, 2019, p. 9)

Nesse sentido, de considerar crianças e adolescentes como indivíduos em desenvolvimento que possuem diferentes direitos, e que estes devem ser ofertados e assegurados pelo Estado de forma prioritária, como bem estabelece a lei, mediante a formulação de serviços e políticas públicas, às quais devem ser destinadas recursos públicos de forma privilegiada.

Dessa maneira, buscando executar o papel para o qual foi criado, o Estatuto não só estabeleceu os direitos fundamentais destinados à criança e ao adolescente, viabilizando os caminhos legais para a sua execução, como também apontou as medidas judiciais apropriadas para sua concretização. Por conseguinte, pode-se

concluir que o ECA é um instrumento fundamental para a efetivação dos direitos sociais elencados na Constituição Federal.

No âmbito educacional, o ECA possui grande importância sociojurídica pois, posteriormente à Constituição Cidadã, ele foi a primeira lei que tratou do direito fundamental à educação. As demais leis que postergaram esta Carta Magna e que também trataram desta temática, como a Lei de Diretrizes e Bases e o Plano Nacional de Educação, datam de 1996 e 2001, respectivamente (RIGOBELLO, 2010, p. 14).

Nesse contexto de afirmação legal, após 30 anos de vigência, o Estatuto da Criança e do Adolescente continua sendo considerado, uma das leis mais avançadas em todo o mundo em matéria de proteção e promoção de direitos de crianças e adolescentes. Porém, entre os desafios que ainda persistem e os importantes avanços registrados nas últimas três décadas de existência, se faz necessário lembrar que há muito a realizar para fazer valer o direito à cidadania plena de criança e adolescentes.

O ECA E SUA RELAÇÃO COM O DIREITO À EDUCAÇÃO

Inicialmente, a Constituição Federal (1988) e o Estatuto de Criança e do Adolescente (1990) são os marcos legais, fundamentais, da educação brasileira. O texto constitucional, em seus artigos 205 a 214, e o Estatuto, artigos 53 a 59, dispõem sobre o direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, extensivo a todos os brasileiros e, em especial, à criança e ao adolescente.

No que diz respeito à educação, dentre os direitos estipulados pelo artigo 53 do ECA, destaca-se quatro que representam novidades face à Constituição Federal de 1988:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, reparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se -lhes:

I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – Direito de ser respeitado por seus educadores;

III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV – Direito de organização e participação em entidades estudantis;

V – Acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (BRASIL, 2019, p. 23, grifo nosso).

Todavia, em conformidade com o artigo 205 da CF, o enunciado do artigo 53 do Estatuto também estabelece o direito à educação e, de igual modo, especifica os objetivos da ação educativa, recomendando, em primeiro lugar, o pleno desenvolvimento do estudante como pessoa; em segundo lugar, seu preparo para o exercício da cidadania e, em terceiro lugar, a qualificação para o trabalho.

O inciso II do artigo 53 do ECA firma o direito do educando de ser respeitado por seus educadores e é reforçado pelo artigo 17 do próprio Estatuto, que estabelece que o direito ao respeito consiste na “inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais” (BRASIL, 2019, p. 12). Vale destacar também que o artigo 232 do Estatuto apresenta uma medida punitiva para casos de ameaça ou violação a este direito: “submeter criança ou adolescente *sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento*: Pena – detenção de seis meses a dois anos” (BRASIL, 2019, p. 55, grifo nosso).

Sobre o direito à contestação de critérios avaliativos, conforme inciso III, se faz essencial ponderar que o Estatuto, fomentando essa possibilidade, colaborou para uma efetiva democratização das práticas escolares. Logo, estima-se que os regimentos escolares estabeleçam a forma como tal direito será exercido, de preferência com a orientação e assistência dos pais ou responsável, que precisam participar do processo educativo de seus filhos ou pupilos em todos os seus aspectos (DIGIÁCOMO, 2020, p. 117).

O direito à organização e participação em entidades estudantis, previsto no inciso IV, decorre de um dos objetivos que a educação deve atender, isto é, “o preparo para o exercício da cidadania”. Além de reforçar o artigo 16, sobre o direito à liberdade, que compreende entre outros aspectos, inciso VI: participar da vida política, na forma da lei (BRASIL, 2019, p. 12).

O inciso V agrega e especifica o direito de acesso à escola já estabelecido pelo inciso I, determinando que a mesma seja situada próxima à residência do educando, além de garantir vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica.

Em relação ao artigo 54, o Estatuto reproduz, termo a termo, o artigo 208 da Constituição Federal (1988). Designando as obrigações que o Estado deve ter quando

o assunto é educação. Estabelecendo as condutas governamentais que levem desde ao acolhimento das pessoas nas creches, pré-escolas, no ensino fundamental e médio até ao atendimento de pessoas portadoras de deficiência, disponibilizando programas suplementares, realizando recenseamento e chamada escolar para zelar pela frequência e participação dos estudantes.

Contudo, o dever de garantir educação não recai somente sobre o Estado. Levando em consideração o artigo 205 da CF, já visto, dispõe que é, também, dever da família promover e incentivar a educação. E nessa conjuntura, tem-se o parágrafo único do artigo 53, o qual estabelece que os pais ou responsáveis não apenas tenham ciência do processo pedagógico, mas que sejam presentes tanto na elaboração, quanto na prática das propostas educacionais. Ademais, o ECA em seu artigo 55, determina que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino (BRASIL, 2019, p. 24).

Dos deveres designados às unidades de ensino, destaca-se ainda, no artigo 53-A, o dever destas instituições [...] de assegurar medidas de conscientização, prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas ilícitas (BRASIL, 2019, p. 24). Como também, como forma de proteção da criança e do adolescente na escola, o artigo 56 do ECA especifica algumas comunicações obrigatórias para que sejam tomadas providências cabíveis em face de provável violação de direitos,

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao conselho Tutelar os casos de:
I – Maus-tratos envolvendo seus alunos;
II – Reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
III – elevados níveis de repetência (BRASIL, 2019, p. 24).

Simultaneamente o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 70, declara que todos possuem o dever de prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos das crianças e dos adolescentes. Portanto, dentro do ambiente escolar, os educadores e diretores têm a obrigação de prevenir eventual violação dos direitos fundamentais dos alunos, entre eles o direito à educação.

Considerando o caput do artigo 57 do ECA, a proteção integral da criança e do adolescente conquista uma dimensão político pedagógica de grande relevância.

Art. 57. O Poder Público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, seriação, currículo, metodologia, didática e

avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental obrigatório (BRASIL, 2019, p. 24).

E nesse sentido, cabe ao Poder público a tarefa de reorganizar os mecanismos de inclusão de crianças e adolescentes ao ensino fundamental, definindo políticas de formação ao menor, buscando tornar o ensino básico interessante ao mesmo, fazendo-o idealizar seu futuro. Visto que a criança e ao adolescente devem acreditar na escola, como um caminho que o levará a obter formação necessária para torná-lo pessoa útil à sociedade e com formação para o exercício de suas potencialidades.

O artigo 58 coloca que no processo educacional sejam respeitados e, por conseguinte, estudados todos os valores – culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura (BRASIL, 2019, p. 24).

Por fim, de acordo com o artigo 59 do ECA, com a contribuição dos Estados e da União, recai sobre os municípios a responsabilidades de estimular e facilitar a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.

A IMPORTÂNCIA DO DIREITO EDUCACIONAL PARA O(A) PEDAGOGO(A)

O(a) profissional de pedagogia é um indivíduo que a sociedade tem associado unicamente ao trabalho em ambiente escolar. No entanto, nas últimas décadas, tem-se evidenciado a atuação do(a) pedagogo(a) em outras áreas para além dos muros da escola como hospitais, Organizações Não Governamentais (ONGs), Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), empresas e, também, nos Tribunais de Justiça. E nesse sentido, a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente estabeleceram uma relação necessária com os(as) profissionais da educação, tendo em vista que tais dispositivos influenciam na prática pedagógica dos(as) mesmos(as). Por outro lado, a sociedade contemporânea tem procurado situar no campo da educação diversas demandas relacionadas às mudanças ocorridas no contexto social, cultura e econômico, o que revela, segundo Severo (2015, p. 564), que “as novas configurações pedagógicas que criam e recriam diferentes

possibilidades de ensinar e aprender, tornando ainda mais complexo o significado e as formas de educação.”

Diante dessas novas configurações pedagógicas que se suscitam em diferentes espaços sociais, o(a) pedagogo(a) tem o dever de assumir o papel de preservar o estado de desenvolvimento da criança e do adolescente no processo da proteção e promoção de direitos e deveres, estabelecidos pela: Constituição Federal de 1988; pela Lei de nº. 8.069, de 13 de julho de 1990, que constituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente; e por demais ordenamentos jurídicos que discorrem sobre essa temática.

É primordial que o(a) pedagogo(a) detenha um conhecimento no que concerne ao direito educacional, trabalhando ou não no ambiente escolar. Com a análise de certames (os quais selecionaram profissionais da pedagogia para funções distintas) pode-se notar que a legislação já aludida está inserida tanto nos conteúdos programáticos quanto nas atribuições dos cargos.

PRESENÇA DE PEDAGOGO (A) NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DE PERNAMBUCO

Verificando o Edital Nº. 01/2017 do último Concurso Público para o provimento de cargos efetivos e formação de cadastro de reserva do Poder Judiciário Estadual, no que diz respeito aos conteúdos programáticos para o cargo de Analista Judiciário - Função Apoio Especializado – Pedagogo (a), destaca-se a necessidade deste profissional dominar todos os aspectos relacionados a:

[...] Legislação Nacional: Constituição Federal de 1988. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9.394/96). Parâmetros Curriculares Nacionais. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (MEC/2010). Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Legislação Estadual que regulamenta a Oferta de Ensino pelo Sistema Estadual de Pernambuco: Instruções e Resoluções do Conselho Estadual de Educação - CEE/PE. (PERNAMBUCO, 2017, p. 43).

Ademais, convém lembrar que a inserção dos (as) profissionais de pedagogia está legalmente amparada tanto pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, através dos artigos 150 e 151, quanto pela Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006), que traz, (assim como o ECA), em seu artigo 32, a previsão de “recursos para criação e manutenção da equipe de atendimento multidisciplinar” em processos de Violência Doméstica contra a Mulher, pelo Poder Judiciário (BRASIL, 2006).

PRESENÇA DE PEDAGOGO (A) NA SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL, JUVENTUDE, POLÍTICAS SOBRE DROGAS E DIREITOS HUMANOS DO RECIFE - PE

Em 2020, com o intuito de reforçar o quadro de profissionais para atuar nas ações municipais da Secretaria de Desenvolvimento Social, Juventude, Políticas sobre Drogas e Direitos Humanos, a Prefeitura do Recife por meio do Edital N° 01/2020, deu início a um concurso público para preenchimento de 301 vagas, sendo 17 delas destinadas para Analista em Assistência Social e Direitos Humanos – Pedagogo (a). Como atribuições, o edital cita o desenvolvimento de atividades voltadas para elaboração, implementação e avaliação de políticas sociais, além de contribuir tecnicamente e pedagogicamente nas reuniões socioeducativas. Se o (a) servidor (a) estiver lotado no Conselho Municipal de Defesa e Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (COMDICA), irá desempenhar atividades mais ligadas ao campo jurídico como registrar projetos e programas, além de monitorar ONGs com base na legislação do ECA:

2. Monitoramento das ONGs registradas no Conselho, com fins de atualização cadastral/documental, acompanhamento/confirmação do atendimento prestado à criança e ao adolescente, conforme preceitua o ECA em seus artigos 90, 91, 92, e 94 e a Política de Proteção Especial a Criança e ao Adolescente do Município do Recife; (RECIFE, 2020, p. 19).

PRESENÇA DE PEDAGOGO (A) NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

No edital 001/2021 da Prefeitura Municipal de Venturosa, que trouxe (dentre outras), vagas para o cargo de professor (a) de educação infantil de 1º a 5º ano, o conhecimento do direito educacional é determinante. Embora o edital não apresente as atribuições do cargo, no anexo III, que trata dos conhecimentos específicos do conteúdo programático, exige que o (a) profissional tenha conhecimento sobre as “[...] Competências Gerais da Educação Básica de acordo com a Base Nacional Comum Curricular - Educação Infantil. Constituição Federal (1998) Título Educação. Leis e Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB 9394/96). Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)”. (VENTUROSA, 2021, p. 31).

A RESSIGNIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS DO(A) PEDAGOGO(A) À LUZ DO DIREITO EDUCACIONAL

Com relação ao ordenamento jurídico mencionado anteriormente, como bem destaca Digiácomo (2020), “[...] ainda é desconhecido por muitos e mal compreendido por outros tantos, inclusive por aqueles que têm o dever legal - e constitucional - de colocá-lo em prática”. E nesse contexto, vale salientar que, no processo de formação inicial do(a) pedagogo(a), a falta de contato e vivência com tais mecanismos faz surgir uma lacuna em relação à sua prática e no seu papel de defensor(a) do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente, seja qual for o âmbito de atuação. Logo, essa realidade vai contra as necessidades sociais atuais, que tentam, através da atuação do(a) profissional de Pedagogia, fornecer uma educação humanizadora, promovendo a construção de uma sociedade que preserve a justiça social (GONSALVES, 1998, p. 219).

Posto isto, se faz necessário refletir sobre o processo de formação do(a) profissional de Pedagogia. Deve ser desenvolvido através das necessidades educacionais contemporâneas. Nesse mesmo sentido, carece de ser realizado para que se tenha uma função social que fundamente sua prática de atuação em diferentes esferas. Para isso, é necessário ter em vista o estudo de todo ordenamento jurídico existente, dentre eles a CF, o ECA e a LDB que, por conseguinte, podem vir se tornarem ferramentas de trabalho do(a) pedagogo(a), contribuindo para a efetiva concretização dos direitos pautados em todas os dispositivos supracitados relacionadas a todas as crianças e adolescentes brasileiros.

Nesse contexto, fica evidente a necessidade de que os(as) profissionais de Pedagogia adquiram conhecimento sobre os direitos dos sujeitos com os quais irão trabalhar para, assim, compreenderem que o desempenho de suas atribuições pode transformar a realidade desse público, amparados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

Nesse cenário, o Professor Carlos Roberto Jamil Cury (2002, p. 247) indica que nos dias atuais é crescente a “importância reconhecida da lei junto aos educadores, porque, como cidadãos, eles se deram conta de que, apesar de tudo, ela é um instrumento viável de luta porque, com ela, podem-se criar condições mais propícias,

não só para a democratização da educação, mas também para a socialização de gerações mais iguais e menos injustas”.

Todavia, vale ressaltar também que cada ordenamento jurídico aqui citado provocou algumas mudanças de certos paradigmas relacionadas à criança e ao adolescente, afirmando-os como sujeitos de direitos, possibilitando-lhes, entre outros, o direito fundamental à educação. Corroborando assim para prática mais humana, equânime e reflexiva do(a) pedagogo(a).

Nesse aspecto, reforça Carvalho:

O estudo sobre os direitos do público com que o(a) Pedagogo(a) trabalha deveria ser algo intrínseco no seu processo formativo na licenciatura de Pedagogia, até porque mesmo se atendo a uma formação direcionada ao espaço escolar, essa necessidade não deixa de existir, pois o conhecimento desse campo do direito trará ao(à) Pedagogo(a) oportunidades e condições de identificar questões como cidadania, direitos e deveres de forma mais clarificada para o aluno, podendo ajudá-lo a ser protagonista de suas decisões e escolhas, como cidadão (2020, p. 80).

Assim sendo, visto a importância de se considerar o ordenamento jurídico educacional na formação inicial dos(as) profissionais da pedagogia para melhor desempenho de suas funções, bem como para a efetividade da lei, sua apreciação vem tonificar o novo perfil dos(as) profissionais da educação, moldado às mudanças sociais, econômicas, políticas e legais, posto que os dispositivos legais que relacionam educação e cidadania deixam de ter relevância e veem seus efeitos estagnados se os responsáveis pela oferta da educação não estiverem comprometidos para o desenvolvimento deste fim.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo trouxe a discussão sobre a relevância do Direito Educacional na vivência do(a) profissional de Pedagogia, concentrando sua atenção na análise da Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente, direcionando a sua relação com a educação. Além disso, verificou como este repercute na atuação pedagógica do educador, a favor do desempenho de seu papel de pedagogo(a), trabalhando ou não em ambiente escolar, à procura da efetivação dos direitos e deveres do público infanto-juvenil.

Conhecer as questões que foram exploradas nesse artigo, sobre um tema ainda pouco abordado, sob o viés de esclarecimento e de contribuição para composição de uma concepção sólida dos assuntos convenientes ao Direito e Educação, torna-se indispensável para os(as) profissionais da referida área. Uma vez que, surge uma inquietação sobre o campo formativo nos currículos dos cursos de Pedagogia, em relação a sua função social. Se a mesma tem alcançado sua finalidade de natureza científica e social, que é impulsionar a Pedagogia como ciência da prática social que demanda a formação humana em diferentes formas educativas.

O Direito Educacional encontra na Educação uma condição de humanização do sujeito, guiada pelos Direitos Humanos, conduzindo-o a uma consciência reflexiva, crítica, a fim de se colocar ativamente no contexto em que vive e atua. Ademais, possibilita aos profissionais da educação, conhecedores das entrelinhas das leis, afastarem-se da insegurança e excessos no tratar dos assuntos que discorrem sobre a temática. Além de firmar a figura da sua identidade profissional e social, fortalecendo laços, compartilhando conhecimentos e instituindo representatividade.

Por fim, as discussões realizadas até aqui não têm a pretensão de esgotar o debate sobre a relação do Direito com a Educação. Pelo contrário, este artigo se empenhou em contribuir para ampliação e diálogo em torno do direito educacional. Assim sendo, surge a expectativa de questionamentos e críticas que, além de colaborar na composição dessa cultura interdisciplinar, impulsionarão aprofundamentos essenciais nos estudos acadêmicos e reflexão das práticas laborais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1824)]. **CONSTITUIÇÃO POLITICA DO IMPERIO DO BRASIL**. Brasil: [s. n.], 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. [Constituição (1891)]. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL**. Brasil: [s. n.], 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm. Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL**. Brasil: [s. n.], 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm. Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. [Constituição (1937)]. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL**. Brasil: [s. n.], 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm. Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. [Constituição (1946)]. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL**. Brasil: [s. n.], 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm. Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. [Constituição (1967)]. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**. Brasil: [s. n.], 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm. Acesso em: 27 mar. 2021

BRASIL. EMENDA CONSTITUCIONAL No Nº 1, de 17 de outubro de 1969. Edita o novo texto da Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1967**, Brasil, 17 abr. 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67EMC69.htm. Acesso em: 27 mar. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**. Brasil: [s. n.], 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. [Estatuto da criança e do adolescente (1990)]. **Estatuto da criança e do adolescente** [recurso eletrônico] / Fabio Vaisman (organizador). – 18. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2019. – (Série legislação; n. 260).

BRASIL. **Lei nº. 11.340, de 7 de ago. de 2006. Lei Maria da Penha**. Cria Mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 26 mai. 2021

CARVALHO, Sara Barros Monteiro de. **Pedagogia Jurídica: A atuação de pedagogas nas equipes multidisciplinares do fórum da infância e juventude de João Pessoa-PB**. 2020. 124 f. Orientador: Prof. Dr. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa, 2020.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. In: **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas. São Paulo: Autores Associados, n.116, p. 245-262, jun. 2002.

DI DIO, Renato Alberto Teodoro. Contribuição à sistematização do direito educacional. In: DIREITO EDUCACIONAL BRASILEIRO HISTÓRIA, TEORIA E

PRÁTICA. JOAQUIM, Nelson. **Direito Educacional Brasileiro HISTÓRIA, TEORIA E PRÁTICA**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009.

DIGIÁCOMO, Murillo José; DIGIÁCOMO, Ildeara de Amorim. **Estatuto da Criança e do Adolescente Anotado e Interpretado**: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. 8. ed. rev. Curitiba: Ministério Público do Estado do Paraná - Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente e da Educação, 2020.

GONSALVES, Elisa Pereira. Educação popular: entre a modernidade e a pós-modernidade. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Educação popular hoje**. São Paulo: Loyola, 1998. p. 213-230.

LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educar: Editora da UFPR, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001.

MELO, Josemeire Medeiros Silveira de. **História da Educação no Brasil**. - 2 ed. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012.

MOREIRA, A.; SALLES, L. M. F. O ECA e a concretização do direito à educação básica. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 24, n. 55, p. 177-198, 2014. DOI: 10.29286/rep.v 24i55.1401. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1401>. Acesso em: 2 maio. 2021.

PERNAMBUCO (BR). Edital Nº 01/2017. CONCURSO PÚBLICO. **Pernambuco: Poder Judiciário - Tribunal de Justiça de Pernambuco**, Recife, 13 jul. 2017.

RECIFE (PE). Edital Nº 01/2020. CONCURSO PÚBLICO. **Recife: Secretaria de Desenvolvimento Social, Juventude, Políticas sobre Drogas e Direitos Humanos, Recife**, 27 jan. 2020.

RIGOBELLO, Fernanda Beatriz de Ávila **Direito educacional: em busca de uma educação refletora dos princípios, diretrizes e valores contidos no Estatuto da Criança e do Adolescente** / Fernanda Beatriz de Ávila Rigobelo – 2010.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** Brasília, v. 96, n. 244, p. 561-576, Dec. 2015. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812015000300561&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 mai. 2021.

VENTUROSA (PE). Edital Nº 001/2021. CONCURSO PÚBLICO. **Venturosa: Prefeitura Municipal de Venturosa**, [S. l.], 18 mar. 2021.

ARTETERAPIA: UMA POSSIBILIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Isabella Leite de Carvalho³¹

João Pedro Amaral de Oliveira Santos³²

Maria Clara Bezerra de Sousa³³

Tácio Felipe Souza Leão Bezerra³⁴

RESUMO

A arteterapia é um processo terapêutico que resgata a tradição milenar de utilizar diversos recursos expressivos com o objetivo de auxiliar os indivíduos a entrar em contato com suas emoções e criatividade. As atividades feitas promovem não apenas a liberação de sentimentos, mas desenvolvem a capacidade intelectual, motriz e social, desse modo, se estimulado desde cedo, na escola, a criança vai aprender a lidar melhor com seus sentimentos, vai ter mais confiança em si, o que vai refletir diretamente na sua autoestima e criatividade. Este trabalho pretende mostrar e refletir como a arteterapia pode interferir no desenvolvimento integral das crianças no contexto escolar. É uma pesquisa de cunho bibliográfico, onde os artigos escolhidos focam em temas da arteterapia e educação infantil. Concluiu-se que a Arteterapia pode beneficiar as crianças estudantes no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento educacional e emocional.

Palavras-chave: Arteterapia. Educação. Desenvolvimento Infantil.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a arteterapia surgiu com o trabalho de Nise da Silveira em 1946, que iniciou o uso de técnicas expressivas no tratamento de pacientes psicóticos internados no Hospital do Engenho de Dentro, no Rio de Janeiro (BARRETO; CUNHA, 2009). Nise procurou entender as imagens produzidas pelos pacientes a partir da teoria

³¹ Graduanda em Psicologia pela Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde – AESA. E-mail: jltcvlh@outlook.com

³² Bacharel em Psicologia pela Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde – AESA. E-mail: amaraljao@outlook.com

³³ Graduanda em Psicologia pela Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde – AESA. E-mail: clarassousa98@hotmail.com

³⁴ Bacharel em Psicologia pela Universidade de Pernambuco – UPE. E-mail: taciofelipe@outlook.com

Junguiana, onde essas pinturas muitas vezes poderiam ser vistas como o inconsciente de cada um, seja ele individual ou coletivo, vindo à tona.

Essa técnica é a junção da arte com o processo terapêutico, podendo ser demonstrada através de diversos recursos, como artesanato, música, pintura, teatro e/ou colagem, pode ser trabalhada independente da faixa etária e do indivíduo ter ou não aptidão, pois é um momento de autodescoberta, de criatividade e expressão de si. Neste sentido, a arte não requisita uma preocupação estética, o objetivo é somente proporcionar e facilitar a comunicação e o significado que se expressa a partir do que se realiza (GUEDES M.; GUEDES H.; ALMEIDA, 2011).

Assim, a arteterapia é um meio de expressão e/ou comunicação de representações a partir do acesso do imaginário e simbólico, ajudando o indivíduo a desenvolver sua criatividade. O fazer artístico requer a organização do pensamento e favorece o desenvolvimento de habilidades e competências intelectuais e cognitivas além de emoções e valores, pois, por meio da arte, o sujeito expressa seus sentimentos dando significado a suas obras e assim, a arte se torna terapêutica. O uso da arteterapia com crianças as leva a desenvolverem melhor as áreas cognitivas, motora e afetivas, respeitando suas habilidades, potenciais e ritmo escolar. Elas, ao participarem desse tipo de atividade, alcançam mais facilmente a sensibilidade na área educacional (OLIVEIRA, 2008).

As crianças são como a arte: pura expressão, todos os seus sentidos estão despertos a cada momento. Elas são chamadas por aquilo que lhes interessa, por uma curiosidade que as põe em movimento, tem um certo jeito para aprender, aproximando-se de algo que lhes interessa, movidas pela curiosidade, pela observação, pelo o desejo de sentir e conhecer, tocar, olhar e trazer de alguma forma para si aquela experiência. Muitas vezes, trazem questões de suas vidas em seus trabalhos de arte, desenham e pintam contando histórias, trazendo realidades que elas vivenciam com a família ou até mesmo em sociedade (LOURENÇO; SANTOS, 2017).

No contexto atual, a educação deve buscar novas ferramentas para criar condições no desenvolvimento de habilidades que possam conduzir professores e alunos no desenvolvimento do autoconhecimento e da criatividade, permitindo-lhes, segundo Machado et al (2017), conviver em culturas diferentes e ao mesmo tempo, fortalecendo o seu papel transformador na sociedade.

Conhecendo e explorando os recursos arteterapêuticos, o educador poderá estar propiciando aos alunos com deficiência novas experiências de

autoconhecimento, descobertas que os ajudarão nos processos de desenvolvimento, ensino-aprendizagem e inclusão educacional. Portanto, ao favorecer o desenvolvimento da sensibilidade e da percepção estética, o ensino da arte durante a infância proporciona às crianças uma leitura e interpretação ao seu modo, do mundo ao seu redor e, assim, transformem-se e o transformem (LOURENÇO; SANTOS, 2017).

A transformação destes elementos por meio da arteterapia, implica em criar atividades artísticas que conduzam educador e educando no processo de agentes transformadores de si mesmos e da sua comunidade. Diante das necessidades atuais da escola, a arteterapia torna-se um recurso para ser utilizado em sala de aula, onde os professores com o conhecimento de arteterapia, terão como objetivo, atender as demandas dos estudantes com relação ao autoconhecimento, criatividade e socialização. Logo a utilização desse método no contexto educacional tem condições de promover o autoconhecimento dos professores e alunos, pois, as atividades artísticas desenvolvem mudanças internas a medida em que alteram a sua subjetividade e que, por sua vez, mudam a compreensão da sua realidade (MACHADO et al, 2017).

Portanto, esse trabalho pretende mostrar e refletir, através de uma revisão bibliográfica, que a arteterapia não é mais um conteúdo para preencher tempo e espaço na rotina escolar, e sim uma ferramenta que faz com que a criança/aluno utilize a criatividade mostrando suas emoções e potencialidades no momento em que as realiza. Pensou-se, então, como a arteterapia poderia auxiliar no desenvolvimento integral das crianças na escola?

Assim, essa pesquisa tem como objetivo geral compreender a arteterapia enquanto elemento influente para o contexto escolar das crianças. Enquanto objetivos específicos: descrever acerca da relação arteterapia e educação; identificar as influências da arteterapia no desenvolvimento integral das crianças no contexto escolar; destacar a importância da arteterapia no ambiente escolar

Ademais, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, a qual, segundo Fonseca (2002, p. 32), é realizada “a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites.” Ainda segundo o autor, esse tipo de estudo procura

referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o tema.

Por ser um estudo de cunho bibliográfico, implica dizer que seja um conjunto ordenado de métodos de busca por soluções, ligado ao objeto de estudo, desta forma, não podendo ser aleatório (LIMA, 2007).

Desse modo, essa pesquisa foi fundamentada em artigos encontrados no Google Acadêmico, Scielo e em sites de revistas universitárias. A busca focou nos seguintes critérios: inclusão linguística adotada, considerar pesquisas publicadas em português; inclusão cronológica foi de 2001 a 2021, e o critério temático são pesquisas que tenham como tema central a discussão sobre arteterapia, educação e desenvolvimento infantil, seja artigos descritivos, experimentais ou bibliográficos.

Trata-se ainda de uma pesquisa básica, com o interesse apenas de gerar conhecimentos, a qual baseia-se em leituras e estudos bibliográficos sobre o tema.

A escolha desse tema deu-se em razão da aproximação pessoal das autoras com a arteterapia e sabendo que essa pode ser benéfica para o crescimento humano, pensou-se em inseri-lo no contexto educacional infantil. Para mais, acredita-se que esse artigo possa auxiliar a comunidade e as instituições infantis de ensino a melhorarem sua pedagogia e metodologia, bem como para o meio acadêmico científico, contribuindo para o conhecimento do tema na atualidade e para reflexão de possíveis intervenções na área educacional.

ARTETERAPIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A arte é inerente ao ser humano, toda manifestação artística é um símbolo da expressão de sentimentos e emoções subjetivas de cada um. Segundo Soares (2017), a partir dela o homem cria símbolos através dos quais ele expressa e apreende o que percebe do mundo.

Sabendo disso, ela pode ser vista como alternativa aplicável em qualquer espaço institucional que tenha como objetivo a formação humana. A educação, segundo Machado et al (2017), objetiva formar indivíduos capazes de estarem atuando na sociedade e, simultaneamente, transformando-a, sendo assim, é preciso que as pessoas estejam realizando interações afetivas-emocionais com outras no meio social.

Winnicott (1975, p. 18), descrevendo e afirmando o poder da criatividade na vida, indica que "a criatividade é o que faz com que o indivíduo sinta que a vida vale a pena ser vivida", para mais, desenvolver a educação emocional e a criatividade são alguns dos pontos a que se pretende a arteterapia na educação.

Como terapia, a arte busca levar o aluno a confiar em si mesmo; respeitar seus limites; ouvir sua intuição; expressar seus sentimentos; tornar-se capaz de reconhecer seus valores e sua independência da aprovação dos outros, elevando assim a autoestima, mas esse é um processo lento e gradativo como afirma Oliveira (2008), por isso, é necessário a implementação dessa técnica, não necessariamente como uma cadeira, mas enquanto método de ensino, para que a criança tenha tempo de desenvolver as habilidades esperadas e aumentar seu potencial. Para isso, é necessária formação para os professores ou o contrato de um profissional da arteterapia.

Segundo Bello (1998, p. 63)

[...] o sistema educacional deveria estar interessado em expandir o autoconhecimento e o potencial criativo em seus estudantes e atuar como uma ponte, incorporando o aprendizado emocional ao sistema, do primeiro grau até a educação adulta. Precisamos ajudar as pessoas a serem mais espontâneas e autênticas, ajudá-las a definir seus pensamentos limitadores, suas subpersonalidades, aprender como reconhecer e comunicar seus medos, seus verdadeiros sentimentos e os desejos de seus corações.

Delors (2007) propôs que a educação tivesse quatro pilares, são eles: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a conviver com os outros e aprender a ser. Pode-se notar que a arteterapia abarca todos esses aspectos, sendo assim, é preciso repensar as formas de atuação do professor e aluno no ambiente escolar.

A saber que o método supracitado utiliza várias formas de demonstração, as crianças que utilizam a arteterapia irão demonstrar suas capacidades em relação desenhar e tentar descrever o desenho, caso esse seja através da pintura, e então se evidenciará a familiaridade desses alunos com letras, sílabas, palavras e frases, segundo Gappmayer e Pereira (2019), bem como suas habilidades motoras e de fala. Assim, aqueles que demonstram maiores dificuldades, podem ser melhores trabalhados ao longo do processo educacional.

Pois, segundo Martinie, Carvalho Filha e Menta,

A Arteterapia, além de desenvolver a capacidade motora, os gestos, ajuda a ativar os aspectos cognitivos, propiciando uma nova forma de aprendizagem. Ela é a cura emocional através da arte ilimitada unida ao processo terapêutico, que a transforma em uma técnica especial. É a prática que utiliza a auto-expressão do indivíduo como um meio de revelar seu mundo interior (2002, p. 98).

O desenvolvimento infantil é um processo complexo que envolve as diferenças individuais e as específicas de cada período, como mudanças nas características, nos comportamentos, nas possibilidades e nas limitações de cada fase da vida, indistintamente. No período que compreende dos sete aos dez anos, que se convencionou chamar de período escolar, ocorrem transformações significativas nos aspectos cognitivos, socioemocionais e da comunicação plástica, pois é nessa fase que o raciocínio da criança se apresenta mais lógico e compreende melhor os fatos. Ainda nessa fase, amplia seu vocabulário e sua linguagem ganha mais coerência, clareza e comunicabilidade (VALLADARES; SILVA, 2011).

Várias pesquisas experimentais demonstram que as crianças, ao serem introduzidas em atividades arteterapêuticas tiveram maior facilidade no processo de aprendizagem, habilidades cognitivas, artísticas, socioculturais, emocionais e comportamentais dentro da escola e fora dela (TOSTI; SEI, 2006; GAPPMAYER; PEREIRA, 2019).

Para que a criança aprenda, ela necessita de uma ação organizativa, ou seja, enquanto brinca ou desenha, a criança está o tempo todo ordenando sua realidade. Com a organização, a criança experimenta novas maneiras de vivenciar, alterar e experimentar a realidade, ou seja, cria uma nova realidade e se recriar, como afirma Bittencourt (2011).

A arteterapia é vista como instrumento educativo, pela essência de sua ação terapêutica, pode possibilitar atividades preventivas tanto no âmbito psicopedagógico, já que oferece uma interação entre arte e cognição, quanto no contexto de ressignificações de atitudes pessoais. Em ambas as situações a aprendizagem encontra-se presente (ASSIS, 2013).

Ainda segundo o autor, a introdução da arteterapia nas escolas não garante que desapareçam da sociedade os problemas de ordem psicológica, econômica ou social. Porém é uma tentativa de melhorar a evasão escolar, desenvolvendo a criatividade, estimulando a imaginação e usando os recursos proporcionados pela arteterapia.

Para o desenvolvimento emocional da criança é preciso oferecer um ambiente educativo que permita a aquisição da confiança em si e nos outros e a valorização positiva. Isso acontece quando as relações entre a educadora e a criança são pautadas no respeito, na compreensão, afeto, acolhimento. Num ambiente isento de tensões, coações, autoritarismo, a criança encontra a oportunidade de escolher e realizar a atividade que lhe interessa, participar das decisões que orientam a organização da classe, expressar livremente seus sentimentos e emoções (ASSIS & ASSIS, 2000).

Ao professor não cabe apenas estimular a melhoria do relacionamento e desenvolvimento da personalidade, é necessário proporcionar o conhecimento através de atividades, as quais os conteúdos sejam transformados em conhecimento significativo para o aluno, e onde o aprender não seja uma experiência produzida apenas em sala de aula, segundo Batista e Fernandes (2015).

Cabe destacar, que não somente o professor deve ser responsável por isso em sala, mas também um arteterapeuta, o qual, segundo Nauburg (1991), por meio da expressão gráfica (desenho) encoraja um método de comunicação simbólica entre os envolvidos, de onde pode emergir sonhos, fantasias, medos, conflitos, e a memória do sujeito.

Contribuindo nesse sentido, Read (1958), afirma que nas expressões artísticas, as crianças expõem a si mesmas, ou seja, deixam manifestar todo seu contexto social, suas percepções sobre o mundo, sua identidade e imaginação, seu mundo físico e sensório-motor.

Tudo isso contribui no contexto escolar, pois a escola deve ser local de transformações e modificações mentais, sociais e culturais. Um ambiente onde a criança não tenha medo de expressar o que pensa e desenvolver sua consciência crítica do mundo.

A arteterapia na educação possibilita, segundo Pillar (1999), que a criança expresse o que pensa e sente através do desenho; serve de espelho, uma imagem representativa dela própria. O desenho objetiva a forma, a precisão, o desenvolvimento da atenção, da concentração, da coordenação viso-motora-espacial e também concretiza alguns pensamentos.

Quanto ao crescimento progressivo da arte infantil, este segue seu percurso paralelo ao desenvolvimento geral das crianças. Nas expressões artísticas, elas

expõem a si mesmas, isto é, deixam aflorar todo seu contexto social, suas percepções sobre o mundo, sua identidade e sua imaginação. A criança consegue expressar seus sentimentos por meio das produções de arte, o que contribui sobremaneira para que compreenda seu processo de desenvolvimento (VALLADARES; SILVA, 2011).

Pensando os vários aspectos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem, há um número crescente de crianças que não se integram socialmente, causando tumultos, brigas ou que são retraídas e tímidas, as quais, como consequência, tem menos aproveitamento pedagógico e dificuldade no desenvolvimento afetivo, assim, é necessário utilizar a arteterapia como facilitadora de concretização simbólica das crises da criança, oferecendo instrumentos que a tornará capaz de enfrentar seus limites pessoais e superar dificuldades de aprendizagem e desenvolvimento, favorecendo autoconfiança e autoestima (MELLO, 2009).

Trabalhar com a arteterapia tem possibilitado uma maior criatividade das crianças, e isso, segundo Valladares e Silva (2011), demonstra que as crianças realizaram uma produção mais independente, porque encontraram facilidade para elaborar um trabalho mais expressivo com mais originalidade, flexibilidade, fluência, elaboração e avaliação. Estes resultados são importantes, pois, pesquisas sobre a Arteterapia têm evidenciado que a criatividade é um dos maiores benefícios desse processo. Já a riqueza de detalhes, ela está vinculada à variedade expressiva e à criatividade, pois à medida que as crianças ampliaram seu mundo imaginativo, favorecido pela intervenção arteterapêutica, também introduziram modificações em suas imagens.

A arteterapia vista de forma lúdica pelos alunos vai atuar no desenvolvimento da aprendizagem tornando a escola um local motivador e prazeroso de se aprender, conforme Batista e Fernandes (2015).

Finalmente, a arte-terapia pode ser utilizada como elo de interação entre os vários campos do conhecimento, colaborando sobremaneira na construção da interdisciplinaridade no âmbito da escola, elaborando a comunicação entre as possibilidades e limites próprios da ciência e a expressiva liberdade de criação da arte; fazendo ligações entre anseios gerados pelo mundo atual com o mais remoto passado, enfim promovendo o desenvolvimento do potencial humano através de situações que favoreçam a leitura do mundo de maneira ampla, rica e profunda (GEORGE, 2007 *apud* OLIVEIRA; LIMA; SOUZA, s/d).

Esse método é uma forma lúdica de articular o processo de ensino aprendizagem, pois a mesma, através de suas atividades, desperta nos alunos o estímulo necessário para responder aos ensinamentos propostos pela educação. O lúdico utilizado como ferramenta educacional motiva o desenvolvimento integral do aluno. Para que o processo ensino aprendizagem tenha êxito o professor embasa-se em técnicas de expressão e vivências reproduzidas em desenhos, pinturas, colagem, modelagem, artes cênicas, musicalidade como linguagem corporal e artes visuais, que devem favorecer o desenvolvimento das habilidades de socialização e integração dos alunos com o processo de ensino aprendizagem (BATISTA; FERNANDES, 2015).

Pedagogos e psicólogos estão de acordo que é a arte uma atividade benéfica para o desenvolvimento da criança de forma global e harmoniosa. Livre de época, cultura e classe social, a arte faz parte da vida, pois ela vive um mundo imaginário, de encantamento onde a realidade e o "faz de conta" se confundem. Quando a criança cria, busca alternativas para modificar a realidade. As suas fantasias e desejos podem ser alcançados espontaneamente quantas vezes o desejar, criando, e recriando as circunstâncias que auxiliam a atender algumas necessidades presentes em seu interior (MELLO, 2009).

Dessa forma, é por meio do autoconhecimento que se pode definir os limites de cada um e respeitar as diferenças entre as pessoas. Com esta consciência é possível que sejam criadas formas de interação entre as pessoas de diversas etnias, culturas e raças. Isso criará condições para o desenvolvimento de uma cultura voltada para o respeito cultural, seja local ou global (MACHADO et al, 2017).

Portanto, o assumir-se como:

[...] ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. Assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a 'outredade' do 'não-eu', ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu (FREIRE, 1996, p.46).

A arteterapia torna-se uma ferramenta para o professor reconhecer-se, enquanto sujeito histórico e social, bem como, proporcionar aos alunos o mesmo processo. A utilização da arteterapia no contexto educacional tem condições de promover o autoconhecimento dos professores e alunos pois as atividades artísticas desenvolvem mudanças internas nestes a medida em que alteram a sua subjetividade e que por sua vez, mudam a compreensão da sua realidade (MACHADO et al, 2017).

Considerando as informações supracitadas, nota-se que os fatores terapêuticos da arteterapia influenciam no processo educacional do aluno, na sua capacidade de aprender e se relacionar com o meio. Sabendo que esse método utiliza das capacidades físicas e mentais da criança/aluno, haverá benefícios psicomotores e sociais para eles se assim implementado nas escolas de forma adequada. Por se tratar de um processo lento, é importante que haja acompanhamento profissional com as crianças dentro da escola. Segundo Mello (2009), a arteterapia funciona muito bem no espaço educacional, pois é o momento que a criança tem para exprimir e falar seus problemas de forma mais livre, não se restringindo às regras da escola.

Trabalhar com atividades lúdicas é algo sério e inerente à criança, por isso é necessário respeitar e garantir a elas o direito de brincar e de vivenciar o seu próprio desenvolvimento. A criança, durante o processo de desenvolvimento afetivo, psicomotor, cognitivo e social, explora e interage com seu meio de forma contínua, quando lhe são oferecidas oportunidades em ambientes favoráveis (VALLADARES; SILVA, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível observar que a arteterapia quando inserida na educação favorece não só a criatividade da criança, como também a imaginação, a expressão, tanto oral quanto escrita, e seu desenvolvimento cognitivo, através dos desenhos, cores, formas e atividades propostas.

A implementação desse método possibilita a integração das crianças no ambiente escolar e facilita o mantimento delas na escola futuramente. É necessário que se pense a arteterapia enquanto política pública, a saber os benefícios que ela traz para os estudantes. Que seja uma forma ensino sobretudo, dando importância não apenas a quantidade que o aluno resulta na sala de aula, mas a qualidade de seu resultado. Dar atenção as emoções, sentimentos e criatividade das crianças promove a autoconfiança e capacidade cognitiva delas, sabendo que todo o corpo está conectado para o melhor funcionamento intelectual, emocional e físico.

Com as ferramentas utilizadas na arteterapia os alunos começam a perceber as diferentes emoções que estão presentes em seu dia-a-dia, facilitando a expressão de sentimentos internos, auxiliando a reduzir níveis de ansiedade das crianças,

estimulando seu desenvolvimento intelectual e social. Esse método permite a evolução do indivíduo e a promoção do desenvolvimento em diversos níveis.

Por fim, faz-se necessário repensar os modelos de ensino infantil das instituições, para que se eduquem crianças as capacitando de todo seu potencial. O modelo de escola atual pode avançar e a arteterapia promove modernidade e melhoria de ensino, como visto ao longo deste artigo. Ademais, é importante a capacitação dos educadores para promoverem isso, cabe ao Estado, a comunidade e a academia se empenharem nesse progresso.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, O. Z. M.; ASSIS, M. C. **PROEPRE: fundamentos teóricos da educação infantil II**. Campinas, SP: Faculdade de Educação/R. Vieira, 2000.
- ASSIS, A.M.M. **Os efeitos da arteterapia na aprendizagem**: uma análise do desempenho de alunos concluintes do Ensino Fundamental de uma escola pública. Lisboa, p.217, 2013.
- BARRETO, E.; CUNHA, M. F. G. – **Criatividade não tem idade, arteterapia reinventando o envelhecimento no NATIEX**. Revista IGT na Rede, v.6, n. 10, p. 21 de 28, 2009.
- BATISTA, M.V. S.; FERNANDES, R. P. P. **O uso do lúdico e da arteterapia no processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa e no desenvolvimento das habilidades de leitura e produção textual**. Rio de Janeiro, 2015.
- BELLO, S. **Pintando sua alma**: métodos para desenvolver a personalidade criativa. Universidade de Brasília, Brasília, 1998.
- BITTENCOURT, L. **A contribuição da arte no desenvolvimento infantil**: primeiros passos rumo à autonomia. São Paulo, p.102, 2011.
- DELORS, J. **Os quatro pilares da educação**. 2007. Disponível em: <<http://www.profsergio.net/delors-pilares.pdf>>. Acesso em: 08 novembro 2021.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GAPPMAYER, M. B. M.; PEREIRA, V. A. R. **A arteterapia e a educação**: um relato de experiência. Faculdade Avantis, v. 1, 2019.
- GUEDES, M. H. M.; GUEDES, H. M.; ALMEIDA, M. E. F. **Efeito da prática de trabalhos manuais sobre a autoimagem de idosos**. Rev. bras. geriatr. gerontol., Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 731-742, 2011.
- LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: uma pesquisa bibliográfica**. Rev. katálysis, Florianópolis, v. 10, p. 37-45, 2007.

LOURENÇO; SANTOS. **Inclusão o direito de ser diferente: um olhar através da arteterapia**. Editora Realize, 2017.

MACHADO, M. Et al. **Arteterapia na educação: uma possibilidade?**. Paraná, 2017.

MARTINIE, J. M. T.; CARVALHO FILHA, M. T. J.; MENTA S. A. **Arteterapia: Recurso Terapêutico Ocupacional na Terceira Idade**. Revista Miltitemas, v. 25, p. 93-106, mar. 2002.

MELLO, L. H. R. **O papel da arteterapia facilitando o desenvolvimento escolar da criança**. Universidade Candido Mendes. Rio de Janeiro, 2009.

NAUBURG, M. **Arteterapia: seu corpo e função**. Casa do psicólogo. São Paulo, 1991.

OLIVEIRA, H. M. F. **Arteterapia-educação e interdisciplinaridade**. Universidade Candido Mendes. Itaguaçu - RJ, 2008.

PILLAR, A. D. **Fazendo arte na alfabetização**. Guarup, RS, 1999.

READ, H. **A educação pela arte**. Martins Fontes, São Paulo, 1958.

SOARES, A. C. **História da arte**. INTA, Sobral, 2017.

TOSTI, A. G.; SEI, M. B. **Arteterapia e educação: promoção do desenvolvimento através do ateliê arteterapêutico no contexto escolar**. Academia EDU, 2006.

VALLADARES; SILVA. **A arteterapia e a promoção do desenvolvimento infantil no contexto da hospitalização**. Rev. Gaúcha Enfermagem, 2011.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Imago, RJ, 1975.

PROCESSOS DE EMPODERAMENTO FEMININO NO CAMPO: UM RECORTE HISTÓRICO SOBRE AS VIDAS DE ELIZABETH TEIXEIRA E MARGARIDA ALVES

Leidiany Cristiny dos Santos Silva³⁵

Simone Salvador de Carvalho³⁶

RESUMO

Esta pesquisa busca responder ao seguinte problema: “*Quais elementos caracterizam o empoderamento feminino em mulheres camponesas?*” Como objetivo geral pretende-se: investigar elementos que caracterizem processos de empoderamento feminino em mulheres camponesas a partir de um recorte histórico sobre as vidas de Elizabeth Teixeira e Margarida Alves a partir da década de 1980. Como objetivos específicos: compreender o que é empoderamento e sua relação com o Feminismo; conhecer a trajetória histórica da formação do Movimento das Mulheres Camponesas

³⁵ Graduanda do Curso de Graduação em História do CESA. E-mail: leidianyasantos20@gmail.com

³⁶ Mestra em Educação Contemporânea pela UFPE. E-mail: sisacarvalho91@gmail.com

e sua luta pelo empoderamento feminino no campo; analisar a trajetória de mulheres do campo que são referências em processos de luta e empoderamento, com base nas histórias de vida de Elizabeth Teixeira e Margarida Alves. Para a realização do trabalho foi utilizada a pesquisa bibliográfica, exploratória e descritiva com base em autores e instituições que discutem o tema. Dentre os quais, destacamos: Batliwala (1994), Gonçalves (2003), Kleba (2009), Siqueira (2014), Heffel (2016), Gregori (2017). Em linhas gerais, foi possível perceber que a luta de mulheres camponesas ao longo da história, aponta como característica o reencontrar consigo, um ressurgir com mais força e ousadia a partir de um encontro com o poder *de dentro, para e com*. Margarida Alves e Elizabeth Teixeira compartilham de uma característica em comum: influenciar mulheres do campo e da cidade na luta pelos seus direitos.

Palavras-chave: Empoderamento feminino. Movimento feminista. Movimento das mulheres camponesas.

INTRODUÇÃO

A análise da História da humanidade discorre o papel da figura feminina desde os primórdios da sociedade, como vítima de dominação e repressão. Infelizmente, esse é um quadro ainda divulgado nos dias atuais. Assim, a mulher, desde criança, era e ainda é em muitos casos, ensinada e colocada em um modelo padrão de sociedade que a limitava/ limita basicamente ao papel de filha submissa, esposa, mãe e dona de casa. Sendo sua primeira lição a de obedecer e aceitar a suposta superioridade do sexo masculino.

Em alguns casos, negam-lhes o direito de serem livres e pensarem por si mesmas. Sempre enxergadas como o *sexo frágil* e de inferior capacidade física e intelectual. Suas formas de vestir, falar, se comportar, dentre outros aspectos, são podadas, primeiramente, por suas famílias e depois pela sociedade em geral. Milhares de mulheres sofreram e ainda sofrem opressão, principalmente, aquelas que lutam e lutavam por direitos iguais. No campo a situação era e ainda é mais complexa diante da valorização do patriarcado e machismo presentes. Por outro lado, sempre existiram aquelas que lutaram para mudar esta situação.

Diante desse contexto, o presente artigo pretende montar uma linha histórica que permita analisar a trajetória de organização pelos direitos das mulheres, a partir de uma profunda luta por equidade de gênero. Busca ainda, promover reflexões sobre barreiras que foram enfrentadas por mulheres de todos os tempos na conquista e vivência de processos de empoderamento feminino.

Apesar dos conceitos ora abordados ao longo do trabalho serem conhecidos e divulgados em diversos países, o grande e demasiado pesar é o processo de desconstrução lento e distante da realidade. A questão pesa ainda mais quando se fala da mulher do campo e todos os estereótipos que devem ser modificados nas mentalidades que insistem em colocá-la como submissas e passivas mesmo diante de tantos exemplos de mulheres que são referência e destaque naquilo que fazem.

Na tentativa de contribuir com estas questões, essa pesquisa busca responder: *Quais elementos caracterizam o empoderamento feminino em mulheres camponesas?* Como objetivo geral pretende-se: investigar elementos que caracterizem processos de empoderamento feminino em mulheres camponesas a partir de um recorte histórico sobre as vidas de Elizabeth Teixeira e Margarida Alves a partir da década de 1980.

Como objetivos específicos: compreender o que é empoderamento e sua relação com o Feminismo; conhecer a trajetória histórica da formação do Movimento das Mulheres Camponesas e sua luta pelo empoderamento feminino no campo; analisar a trajetória de mulheres do campo que são referências em processos de luta e empoderamento, com base nas histórias de vida de Elizabeth Teixeira e Margarida Alves.

Trazer à tona estas reflexões é algo grandioso e necessário em espaços de educação formal e de formação de professores(as). Portanto, responder ao problema acima é aceitar o desafio de estabelecer conexões e possíveis diálogos, às vezes conflituosos, entre o pensamento conservador, machista e patriarcal e as estratégias de enfrentamento a este. Esta pauta, será a força motriz que vem a alavancar uma nova geração de mulheres unidas e conscientes em prol de um futuro mais justo para todas(os), tendo a educação como importante aliada na mudança de mentalidade e posturas.

Na realização do trabalho foram utilizadas as pesquisas: exploratória, bibliográfica e descritiva, com a conexão de dados que geram fatos sobre a temática trabalhada e nos permitem escrever em referência as mesmas.

METODOLOGIA

A pesquisa científica consiste numa obra de autoria declarada, discutindo ideias, resultados, técnicas, métodos e processos que determinam uma produção que

entrelaça diversas áreas do conhecimento. “O ensino da arte científica para a vida se constrói de forma contextualizada e articulada com outras áreas de ensino.” (GHENO; SILVA, 2001, p. 01)

As pesquisas usadas no presente artigo são: exploratória, descritiva e bibliográfica. A pesquisa exploratória:

[...] tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Sua importância pode ser observada a partir de levantamentos bibliográfico, entrevistas práticas e análises que estimulam a compreensão. (GERHART; SILVEIRA, 2007, p.35)

Ainda segundo Gerhart e Silveira (2007, p.34) “A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. A importância deste estudo, é a entrega da possibilidade científica de uma descrição exata dos fenômenos e dos fatos.”.

Já a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos e páginas de web sites. Sua importância se deve as possibilidades de investigações ideológicas e análises experimentais (GERHART; SILVEIRA, 2007).

A pesquisa científica comprova sua importância social ao ressaltar a busca pelo conhecimento de maneiras distintas. A mesma pode ser fruto de quatro modalidades: a experiência cotidiana, a ciência, a filosofia e a religião (AMARAL, 2010).

Ao buscar dar visibilidade aos processos de empoderamento das mulheres camponesas no Brasil, a partir da década de 80, parte da experiência cotidiana daquelas que se tornaram exemplos para muitas outras. Assim, utiliza-se da ciência para gerar reflexões em torno do tema, em busca de possibilidades de aprofundamento essenciais para o enriquecimento da formação na área de História.

PROCESSO HISTÓRICO E DEFINIÇÕES SOBRE EMPODERAMENTO FEMININO

No século XVIII, chamado de século das luzes, os iluministas começaram a trabalhar em suas obras a importância da mulher e como sua capacidade era subestimada. Este período marcou um grande salto em relação a visibilidade feminina mundial.

No século XIX, a Europa foi o grande palco das primeiras formações de grupos femininos para discussões de temas como política, economia e educação.

Na modernidade, os primeiros movimentos feministas surgem, mas o conceito de gênero está vinculado à história do movimento feminista contemporâneo, onde diversas ações isoladas ou coletivas contra a discriminação e aviltação das mulheres foram vistas em alguns momentos históricos, contudo quando se fala sobre o cenário do feminismo como movimento social organizado, remete-se ao Ocidente, século XIX (LOURO, 1997).

Para Moraes (2015) muitas vezes o termo gênero é erroneamente utilizado em referência ao sexo biológico. Por isso, é importante enfatizar que o gênero diz respeito aos aspectos sociais atribuídos ao sexo. Ou seja, gênero está vinculado a construções sociais, não a características naturais. A chamada ideologia de gênero, tem em grande parte a responsabilidade pela utilização errada do termo. Portanto, acaba reafirmando a ideia de que a mulher é submissa e não consegue expor, desenvolver e executar as mesmas tarefas sociais de um homem, em seu cotidiano.

Em relação a luta pela igualdade entre os gêneros, a principal e mais conhecida lei nasce a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos oficializada em 1948, que diz:

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, explica que homens e as mulheres são iguais em direitos, sendo o documento norteador das regras de igualdade. Neste sentido, as pioneiras feministas apostaram na igualdade entre os sexos, confiaram que uma postura radical mais austera por parte das mulheres poderia contribuir para o alcance de conquistas dos espaços a que tinham direito. (HEFFEL, 2016, p. 02)

Mesmo com o respaldo legal, os processos em favor da igualdade ainda estão longe de serem plenamente alcançados, por isso, os movimentos que estão a favor desse processo tem aprofundado suas ações e integrações. Até porque, há uma cultura hegemônica que busca a *despolitização* do termo empoderamento. Portanto, é urgente uma reconstrução ideológica e política que fortaleça e reafirme permanentemente a necessidade de adoção de posturas contra hegemônicas em relação aos projetos ultraconservadores de grandes empresas. Estas visam uma camuflagem da realidade oprimida da figura feminina na sociedade. Destarte, é urgente o avanço da causa igualitária entre os gêneros e a luta contra a alienação em massa promovida pelo capitalismo, que, muitas vezes, apropriasse indevidamente do termo na tentativa de desqualificá-lo por meio de projetos que nada trazem de rompimento com a visão hegemônica, conforme aponta Siqueira (2014, p. 45):

[...] a apropriação do tema “empoderamento” no discurso de órgãos governamentais, de organizações da sociedade civil, pelas agências de cooperação e organizações financeiras multilaterais, por exemplo, o Banco Mundial e o FIDA12, tem levado a um processo de despolitização do conceito, pois estes atores enfatizaram sua dimensão instrumental e metodológica, afastando a conotação mais radical e política pensada pelos movimentos feminista e negro.

Em nossa sociedade, o *machismo* (a ideia de comando do sexo masculino em prol da submissão do sexo feminino) é o maior expoente do preconceito entre os gêneros e tem significado oposto aos objetivos da luta contra a cultura sexista que em seu sentido amplo, quer combater o ideal preconceituoso imposto e alimentado pela sociedade, historicamente.

O patriarcado teve influência nas discussões entre igualdade de gêneros, cultura sexista³⁷ e autonomia feminina. E historicamente, designa uma formação social machista em que o homem é dono e senhor da vontade de uma mulher, pois, sua representação é maior em todos os aspectos. Tornando os mesmos, responsáveis, protetores e provedores não apenas da figura feminina, mas, de toda a família.

Um exemplo histórico muito conhecido em décadas era:

[...] considerando que o poder residia no pai ou no marido através da supremacia destes sobre a mulher, razão pela qual não é correto atribuir a força como a origem do direito. Esse contexto originava sérias consequências no direito sucessório, uma vez que as filhas (mulheres) não poderiam ter direito à herança (HEFFEL, 2016, p. 06).

As questões produzidas a partir do estudo de igualdade entre os gêneros, a cultura sexista, patriarcado, feminismo e autonomia, produzem reflexões teóricas e práticas sobre o conceito de empoderamento da mulher na sociedade.

O movimento social considerado o pioneiro na luta contra o patriarcado, alcance da igualdade entre gêneros e a luta contra a cultura sexista, é conhecido como Feminismo. Este, é um dos principais responsáveis pela tomada da autonomia feminina na sociedade, a fonte de ressignificação do seu papel social dentro e fora de suas casas e a busca de sua independência, historicamente negada. “Assim, o feminismo, nos seus aspectos basilares, caracteriza-se através de um processo constante de ações que se referem à emancipação [...]” (GREGORI, 2017, p. 03)

³⁷ Para Avelino (2019, p. 01) “O sexismo nada mais é do que a discriminação de gênero, ou seja, o preconceito que se tem por alguém simplesmente por conta de seu gênero.”

Os diálogos traçados anteriormente são os caminhos iniciais para o entendimento e conceituação do significado de empoderamento feminino, que surge do termo em inglês “empowerment”. De acordo com Gregori (2017, p. 03):

Na década de 70 começou a ser usado pelos grupos de mulheres e significa o processo pelo qual as mulheres ganham poder interior para expressar e defender seus direitos, ampliar sua autoconfiança, fortalecer sua própria identidade e melhorar sua autoestima [...].

Para Batliwala (1994) o termo refere-se a uma gama de atividades, da assertividade individual até a resistência, protestos e mobilizações coletivas, que questionam as bases das relações de poder.

Ainda conforme a autora, na história do Feminismo, este poder está estruturado em três categorias: *o poder de dentro* - que se refere à autoestima e a autoconfiança; *o poder para* - em relação à capacidade para fazer algo; trata-se do poder que alarga os horizontes do que pode ser conquistado por uma pessoa, sem necessariamente estreitar, invadir, os limites de outras pessoas (ex., aprender a ler) e *o poder com* - o poder solidário, que se compartilha numa ação coletiva.

A construção de uma nova identidade feminina, mostra a necessidade uma figura renovada, com autoestima, voz ativa e influência coletiva, características principais de empoderamento. Trata-se, portanto, do desenvolvimento de indivíduos, organizações e comunidades para o desenvolvimento da capacidade de agir, tomada de decisões e influência sobre os outros (KLEBA, 2009). Nesse sentido, há uma necessidade de uma inclusão por parte dos setores jurídicos, civis e educacionais que possam reafirmá-lo cotidianamente por meio de práticas com ele coerentes.

Em relação aos avanços legais, Sapucaia (2019, p. 01) afirma que: “Sem dúvidas, a Lei Maria da Penha (11.340/06) é a principal legislação do Brasil de proteção às mulheres.” Este foi o primeiro passo para uma luta jurídica atemporal e que sempre buscará implicitamente, o encontro de variados direitos ainda aprisionados em favor do sexo feminino.

A referida lei se destaca pela história de Maria da Penha Maia Fernandes, que lutou durante vinte anos para que seu ex-marido pagasse judicialmente, por agressões contra a mesma. A lei surgiu, a partir do processo que o Brasil recebeu da Organização dos Estados Americanos (OEA) por negligência as mulheres agredidas no país e em resposta, várias entidades públicas se juntaram em prol da construção de uma medida ativa de proteção feminina, coincidindo com a mesma época de luta de Maria da Penha que teve reconhecimento mundial, ao receber a homenagem de

ter seu nome dado a uma lei. O objetivo principal da mesma é a proteção da mulher contra toda e qualquer violência recebida por companheiros ou terceiros do sexo masculino.

Por outro lado, a falta de divulgação pelos órgãos públicos envolvidos e políticas públicas de intervenção mais efetivas, fazem a explosão dos números de vítimas registradas não pararem de crescer a cada ano. A reflexão é reforçada quando se olha os dados de *feminicídio* (assassinato de mulheres em decorrência do gênero). “A Lei Maria da Penha trouxe inúmeros benefícios para a questão da violência doméstica. Contudo, o problema social é tão grande, que as mulheres ainda são violentadas [...]” (SAPUCAIA, 2019, p. 01)

Um fator importante a ser citado são os inúmeros casos não denunciados. O medo, o preconceito, a dependência econômica e afetiva são os principais motivadores desta triste realidade. Infelizmente, um elemento que contribui para este fato são os responsáveis pela segurança das vítimas (sejam elas, de abuso simbólico, físico, sexual ou psicológico). A falta de investimentos pelo poder público na formação de mais equipes responsáveis, deixa as vítimas mais inseguras e tantas vezes as fazem desistir da denúncia.

O acolhimento correto, o conhecimento sobre seus direitos e a devida proteção do Estado são fatores que poderão levar inúmeras mulheres a assumirem posturas emancipadoras dos seres oprimidos e submissos. A educação é o espaço de inserção em grupos e atividades sociais e de ressignificação de seu papel social. “As participações em diversas atividades e as capacitações em várias temáticas organizativas e produtivas constituem ferramentas necessárias para o empoderamento destas mulheres e seres oprimidos”. (SIQUEIRA, 2014, p. 42)

Para Freire (2009) é a partir do reconhecimento que mudar é difícil, mas, não é impossível, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, de reconstrução de ideologias na nova geração. Missão enfrentada pela educação formal, não-formal e informal, responsáveis por desenvolver um ensino reflexivo, igualitário e que ofereça mesmas oportunidades no empoderamento de meninas e meninos. Dessa forma, cabe à educação enfrentar o desafio principal de desenvolver conhecimento crítico que favoreça a liberdade de expressão e ação e a implementação de práticas cada vez mais democráticas e justas.

A autonomia e a segurança de ser respeitada como mulher, em qualquer circunstância, é alvo central das lutas feministas. Por outro lado, a realidade é dura e o preconceito parece não descansar. Assim, o silêncio nunca será a solução para que a mulher conquiste o direito de ser vista a partir de identidade própria. O

empoderamento existe em variados aspectos e níveis, mas seu objetivo sempre será a libertação feminina de toda e qualquer forma de opressão.

O MOVIMENTO FEMINISTA NO BRASIL E OS PROCESSOS DE EMPODERAMENTO

Segundo Gregori (2017, p. 06) “O Movimento Feminista no Brasil surgiu no século XIX com a luta pela educação feminina, direito de voto e abolição dos escravos [...]” Este, representa um dos principais espaços de busca por empoderamento.

A palavra feminismo vem (do latim femīna, significa *mulher*) é um conceito filosófico, social e político. Sua principal característica é a luta pela igualdade de gêneros e consequentemente, pela participação da mulher na sociedade. (BEZERRA, 2019, p. 01)

O movimento tem como objetivo inicial, visibilizar e influenciar o sexo feminino ao conhecimento e reconhecimento dos seus direitos sociais e jurídicos. A figura da mulher feminista traz consigo diversas características pontuais, como por exemplo: identidade de resistência, autonomia, autoestima, voz ativa, empoderamento social e entre outros.

Para Gregori (2017) com o desenvolvimento da sociedade moderna, as mulheres se deram conta da submissão, opressão e exploração que viviam e gradativamente chegaram à subversão. Nesse sentido, alguns focos principais da luta feminista são o enfrentamento a violência contra mulher em suas mais diversas formas: abusos físicos, sexuais, psicológicos, morais e patrimoniais. Além da busca pela paridade de direitos iguais no mercado de trabalho, o reconhecimento da figura feminina como forte e proativa, entre outros.

Este processo também traz consigo a curiosidade de saber como mulheres de todos os tipos e lugares, ganharam força para enfrentar uma sociedade machista, da qual a mesma é fruto. Uma possível resposta está no processo, nas histórias e nas experiências pessoais de cada uma delas. Dentre elas, “chama-se atenção para o fato de que a família perdeu seu caráter de unidade produtiva e assim os meios de vida necessários ao consumo imediato tornou a mulher membro necessário.” (GREGORI *apud* COSTA; SARDENBERG 2017, p. 25).

Compreender o feminismo em fases históricas, é desenhar seus passos até os resultados atuais e perceber todos os pontos vencidos da luta e também, todos

aqueles que ainda devem ser trabalhados e colocados como responsabilidade da nova geração de mulheres que se formam.

No Brasil, um país que se montou pela exploração europeia conta os nativos, o modelo de comportamento a ser seguido sempre foi o europeu, prevalecendo assim uma visão eurocêntrica. Um modelo dominado por homens e pela submissão das mulheres.

É a partir da década de 1960, que surgem as possibilidades da construção de novos caminhos:

A década de 60 é marcada pela liberação sexual, pelo surgimento da pílula anticoncepcional e pelos movimentos dos direitos civis. Estas marcas trazem em evidência, questões específicas como a da mulher negra, da mulher indígena e dos homossexuais. (BEZERRA, 2019, p. 01)

No entanto, o país vivia em ditadura e qualquer manifestação era previamente censurada. “Em 1975 é declarado pela ONU (Organização das Nações Unidas) como ano das Mulheres. Era a desculpa para as mulheres se reunirem. O Rio de Janeiro foi o centro de luta da Mulher brasileira [...]” (BEZERRA, 2019, p. 01).

Com o apoio da ONU e dos mais variados movimentos, as mulheres sentiram a necessidade de discutir e planejar estratégias teórico-práticas, que respaldassem suas ações de enfrentamento e servissem de exemplo para mais mulheres da época e as novas gerações.

[...] foi durante a eleição para a Assembleia Constituinte onde lutaram pela inclusão de leis que favorecessem as mulheres. Algumas delas são, igualdade jurídica entre homens e mulheres; licença-maternidade; o incentivo ao trabalho da mulher [...]. (BEZERRA, 2019, p. 01)

Muitas mulheres que lutaram em prol de causas sociais e de melhores condições de vida para suas famílias foram brutalmente atacadas, ocorrendo mortes, torturas e desaparecimentos. Infelizmente, não é de interesse daqueles que gozam de certos privilégios, permitir que mulheres as consigam direitos iguais.

Para Bezerra (2019) com o aumento da escolarização feminina, os objetivos do movimento feminista foram se adaptando de acordo com a dinâmica da sociedade. Assim, o Brasil acompanhou as demandas do novo milênio mesmo em passos lentos. A pequena visibilidade trazida a vida das mulheres pelo feminismo é inegável e segue influenciando na formação de várias ramificações feministas ao longo da chegada da nova geração, oferecendo uma liberdade expressiva e diversidade, até mesmo aquelas que lutam contra o próprio movimento.

O machismo de uma mulher contra outra, é ainda mais preocupante e desgastante, mas sem o expoente contrário, nunca existiriam revoluções e sem as mesmas, movimentos como esses não teriam origem. “[...] As mulheres estão buscando diminuir a desigualdade de gênero. Temos visto que a sua participação no mercado de trabalho aumentou [...]” (DI MAIO, ARAÚJO, HAMZAGIC e SILVA, 2012, p. 01)

Os processos de trabalho dos movimentos feministas são árduos e seguem com todo o vapor e agora com o adendo de diversos estudos científicos sobre o tema, as lutas ganham mais força e visibilidade no cotidiano e na criação da nova geração.

O MOVIMENTO DE MULHERES CAMPESINAS (MMC) E SUAS CONTRIBUIÇÕES AO EMPODERAMENTO FEMININO NO CAMPO

Num país de disparidades socioculturais alarmantes, a vida no campo sempre foi considerada sinônimo de retrocesso, falta de conhecimento e pobreza. A situação piora ainda quando falamos da figura feminina que além de sofrer as sombras destes estereótipos, ainda sofrem com o machismo, o patriarcado e a falta de informação sobre os seus direitos. Assim, “[...] *mulher camponesa ou campesina*, é aquela que, de uma ou de outra maneira, produz o alimento. É a pequena agricultora, a pescadora, as extrativistas, as ribeirinhas, as boias-frias, as indígenas [...]” (MMC BRASIL, 2019, p. 01).

A situação vivenciada por estas mulheres, mobilizou-as a se organizarem em busca de mudanças. Dessa forma:

Nos anos da década de 1980 se consolidaram diferentes movimentos de mulheres nos estados, em sintonia com o surgimento de vários movimentos do campo. Motivados pela bandeira do reconhecimento e valorização das Trabalhadoras Rurais. Este processo resultou na articulação dos movimentos de mulheres e entrou em sintonia com o surgimento de vários outros movimentos do campo, como no Oeste de Santa Catarina onde se articulava o Movimento das Mulheres Agricultoras (MMA). Que teve início no dia 25 de julho de 1981, no distrito de Itaberaba, município de Chapecó, em ocasião das comemorações do dia dos colonos. (MMC BRASIL, 2019, p. 01)

Motivadas por perceberem sua força, seja para cuidar dos afazeres domésticos, dos filhos, do trabalho com seus companheiros ou sozinhas nas atividades do roçado, muitas vezes, sem tempo, nem condições para cuidar da saúde,

tampouco, sem uma mínima garantia de direitos a seguridade social, foram, aos poucos percebendo que mereciam algo a mais e juntas descobririam o valor do conhecimento, da união e do fortalecimento de sua própria identidade e a força das identidades coletivas. Foi assim que,

Ao longo da década de 1990, começou uma articulação nacional entre grupos, que em 1995 criou a Articulação Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais (ANMTR). Em 2004, a ANMTR tornou-se o MMC, para englobar sobre o nome de *camponesas* [...]. (MMC BRASIL, 2019, p. 01)

A maioria destas mulheres tinham seus pais, filhos ou maridos inseridos em movimentos em prol dos trabalhadores rurais e muitos morriam lutando por seus direitos e contra os grandes fazendeiros e empresários do ramo. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) “em 2015 cerca de 15 milhões de mulheres viviam e trabalhavam na área rural [...]” (IBGE, 2015, p. 01). Assim, as mesmas foram impulsionadas a tomarem seus lugares na linha de frente das lutas. Estas mulheres não sabiam o que era a expressão empoderamento, mas em seu trabalho incansável, implementavam-no cotidianamente.

Com o tempo os movimentos de mulheres foram se fortalecendo nos estados e avançando nas lutas. Este processo de articulação dos movimentos de mulheres e mistos começou a atuar no ramo jurídico o que determinaria seu respaldo em direitos futuramente. Nesse contexto, novas medidas e ações teriam que ser tomadas. Dentre as quais, destacaram-se:

Mobilizações: acampamentos estaduais e nacional; Celebração de datas históricas e significativas como o dia 08 de março, Dia Internacional da Mulher; 28 de maio, Dia Internacional de luta pela saúde da mulher; 12 de agosto, dia nacional de luta das mulheres trabalhadoras rurais contra a violência no campo e por Reforma Agrária; 7 de setembro, Grito dos Excluídos; Lutas: a continuidade e ampliação dos direitos previdenciários, a saúde pública, novo projeto popular de agricultura, reforma agrária, campanha de documentação; Formação: política – ideológica, direcionada aos diferentes níveis da militância e da base; Materiais: elaboração e produção de cartilhas, vídeos, panfletos, folhetos e cartazes como instrumentos de trabalho para a base e para as lutas (MMC BRASIL, 2019, p. 01).

As mulheres camponesas a partir de suas organizações e desafios para o alcance de conquistas começaram a perceber a grande quantidade de oportunidades que os povos do campo e, principalmente, a mulher não tinham acesso. Estarem

unificadas seria crucial para que vitórias fossem alcançadas e preconceitos (dual, no caso) fossem superados.

Criar vínculos de união efetiva em todos os cantos do Brasil, asseguraria mais organização, objetivos e seguridade entre as propostas trabalhadas por estes movimentos de mulheres. Todo este processo alavancou-se com a interseção dos movimentos feministas, que lutam pelo empoderamento feminino e os movimentos do campo. A Articulação Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais (ANMTR) e outros movimentos femininos dentro e fora do campo, são os grandes responsáveis pelas vitórias da mulher camponesa. Todo o histórico trazido pelos movimentos destas mulheres, levanta um debate mais que pertinente: gênero e classe no sexo feminino.

De acordo com o MMC Brasil (2019) depois de várias atividades nos grupos de base e com a realização do Curso Nacional em 2003, ocorreu a estruturação do movimento e a mudança legal do nome para Movimento de Mulheres Camponesas (MMC). A influência desse movimento demonstra uma força motriz gerada pela velha geração de mulheres camponesas e sustentada por uma nova, mulheres de todas as partes e com costumes, jeitos e formas diferenciadas. O processo de empoderamento feminino é demonstrado facilmente diante de todos os movimentos citados anteriormente, a força e independência pessoais conquistadas são os resultados mais importantes.

Vale ressaltar, que aquelas que pertencem a uma classe social baixa e com pele negra, são, em sua grande maioria, chefes de família e carregam toda a bagagem emocional, social e financeira sozinhas. Dentre os motivos para esse fenômeno, destacam-se: o abandono parental (abandono da figura de pai pelo sexo masculino), a cultura do estupro, o abuso e a exploração sexual de menores. Por outro lado, esse fenômeno é denominado pelos historiadores como uma das principais fontes de empoderamento.

Nesse sentido, é possível afirmar que o empoderamento está presente em ações que favoreçam a união, a luta e a proteção da vida da mulher em sociedade. O resgate de todo um leque de ancestrais que sofreram para conquistarem seus espaços e respeito pessoal serve como cartilha de estudo e reforça a coragem de se empoderar como figura feminina e criar sua identidade própria e pessoal. A respeito disso, a seção a seguir destaca dois exemplos considerados referências quando se trata de empoderamento feminino.

ELISABETH TEIXEIRA E MARGARIDA ALVES: REFERÊNCIAS DE LUTA E EMPODERAMENTO NO CAMPO

A mobilização das mulheres por sua valorização e reconhecimento como trabalhadoras rurais foi intensificada na década de 1980. Este período de redemocratização é visto como sendo o momento em que foram criadas as condições para o aparecimento dos movimentos específicos das mulheres rurais. A partir deste momento histórico, a luta de tantas destas mulheres teve respaldo e se intensifica a cada ano. Entender o empoderamento da mulher camponesa, é iniciar uma trajetória histórica pautada na sororidade³⁸.

Com destaque no Nordeste, mais especificamente na Paraíba, encontramos dois exemplos: Margarida Alves (in memoria) e Elizabeth Teixeira. Mães, avós, esposas, filhas, netas e entre tantos outros termos, militantes pelas causas camponesas no Brasil. Respeitando o lugar de história de cada uma delas, entenderemos porquê o poder e a influência são sinônimos de suas vidas e do levante das mulheres em seu processo de empoderamento do campo.

Margarida Maria Alves nasceu em Alagoa Grande na Paraíba, em 1933. Morava na zona rural e era a filha mais nova entre nove irmãos de uma família que vivia do campo, pobre e de traços indígenas e afro-brasileiros. Desde pequena sempre teve personalidade forte e via como seus parentes lutavam por uma vida mais digna e mesmo depois de casada e com os estudos incompletos, enxergou a necessidade de começar a lutar por um futuro melhor para sua família e principalmente, para mulheres do campo.

Sempre enfrentou o machismo e a opressão pelo fato de ser mulher camponesa e negra. Mas sua garra e personalidade nunca a fizeram desistir. Dessa forma, como afirma Gregori (2017) trata-se de um exemplo de empoderamento feminino com características de autoconfiança, independência e voz ativa.

Margarida Alves começou como sindicalista em 1973, como uma das primeiras mulheres à frente da chefia do sindicato dos trabalhadores rurais no período da ditadura militar no Brasil. Enquanto esteve à frente o sindicato teve mais de cem ações trabalhistas rurais defendidas e conquistadas. Assim, em pouco tempo, tornou-se a

³⁸ Aliança entre mulheres que se orientam pela união e companheirismo.

principal inimiga dos fazendeiros e empresários do ramo açucareiro. Com base em Siqueira (2014) é possível afirmar que o envolvimento de Margarida Alves em atividades sociais e sindicais, fortaleceu ainda mais a força e o empoderamento que a mesma trazia dentro de si. Um movimento que era constantemente realimentado por meio de suas posturas, ações e conquistas.

Seu assassinato ocorreu em 1983, aos 50 anos de idade, na cidade em que nasceu. Ela foi brutalmente assassinada na frente dos filhos e marido. Sua morte foi considerada de teor político e, em 1995, cinco fazendeiros da região foram acusados. Apenas um enfrentou um processo jurídico, sendo absolvido em 2001.

Seu assassinato teve repercussão internacional e denúncia enviada à Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH). Segundo Bezerra (2019), muitas famílias camponesas que lutavam pelos direitos dos trabalhadores rurais, foram perseguidas e assassinadas pelos grandes latifundiários da época. Assim, essa prática de extermínio é uma forma utilizada pelos opressores como tentativa de cessar a luta por direitos.

No caso de Margarida Alves, seu trabalho englobava várias lutas e conquistas não apenas para famílias camponesas, o que a transformou em referência nas batalhas em favor dos direitos humanos, principalmente, a partir da criação da *Marcha das Margaridas*, evento nacional iniciado no ano 2000, que acontece em Brasília, nos dias 13 e 14 de agosto de cada ano. É a maior ação conjunta de mulheres trabalhadoras rurais do Brasil, com participação das 27 federações.

Atualmente registradas nas federações, há mais de 100 mil marchantes. As Margaridas seguem em marcha por desenvolvimento sustentável com democracia, justiça, autonomia, igualdade e liberdade. Nesse sentido, trata-se de um movimento que incorpora elementos que tendem a questionar bases das relações hegemônicas de poder (BATLIWALA, 1994).

Elizabeth Altino Teixeira nasceu em Sapé, Paraíba, em 13 de fevereiro de 1925. Seu pai era fazendeiro e comerciante. Coursou até o segundo ano do primário e teve que abandonar os estudos por pressão familiar. Ainda adolescente, todo o processo de vida da jovem mudou completamente, ela se apaixonou por um funcionário da fazenda do seu pai, que era pobre, negro e militante das causas rurais. Toda a família foi contra o relacionamento, culminando em um plano de fuga com seu amado João Pedro Teixeira que agora transforma-se em marido.

Baseando-se em Louro (1997) é possível afirmar que a *desobediência* de Elizabeth Teixeira demonstra uma quebra das amarras de submissão e opressão ideológica sofrida historicamente pelas mulheres, principalmente, aquelas colocadas pelas próprias famílias. Para Gregori (2017), mulheres empoderadas têm como característica principal, se rebelarem diante dos sistemas de opressão e podaço das suas vontades pessoais.

Deixando o passado para trás, o casal vivia modestamente e constantemente se mudavam, em função das ameaças de vários latifundiários da região, que se sentiam incomodados pelo impacto ativo e militante de João Pedro Teixeira. O mesmo criou junto aos seus companheiros, em 1958, as Ligas Camponesas.

Nas palavras de Kleba (2009), o empoderamento está relacionado ao desenvolvimento de indivíduos, organizações e comunidades para o desenvolvimento da capacidade de agir, tomada de decisões e influência sobre os outros. Nesse sentido, é possível destacar a postura assumida por Elizabeth Teixeira, em 1962, com o assassinato de João Pedro. Viúva e com onze filhos, ela assume sozinha a chefia da família e da liga camponesa do Sindicato Rural de São Rafael, onde desenvolveu diversos projetos e ações, dentre os quais, destacam-se: a disponibilidade dos recursos básicos de saúde, o combate ao analfabetismo, a luta pela reforma agrária, a luta pelos direitos trabalhistas e sindicalizações, assistência jurídica, a luta contra o *cambão* (práticas abusivas contra empregados rurais), apoio aos trabalhadores foragidos e a realização de comícios e passeatas. Atualmente com 94 anos de idade, a mesma vive em João Pessoa - PB.

Duas mulheres com histórias distintas que demonstram força e coragem em suas ações cotidianas. A primeira, de personalidade forte, que nunca teve condições financeiras, com traços de negra e indígena, não teve estudos e nem um círculo social de grande influência. A outra, branca, classe média-alta, alfabetizada e que nunca precisou se preocupar com o trabalho, mas que para viver seu sonho individual teve a coragem de romper com a família e, posteriormente, assumir projetos coletivos de transformação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho buscou compreender quais elementos caracterizam o empoderamento feminino em mulheres camponesas. Trabalhar conceitos como gênero, cultura sexista, machismo, patriarcado, feminismo e empoderamento são essenciais para a adoção de posturas de respeito e fortalecimento da luta por direitos das mulheres brasileiras de todas as etnias e gerações. Incluir as mulheres, conhecer suas características pessoais e profissionais, valorizar, reconhecer e as respeitar em suas necessidades, aptidões, gostos, crenças e atividades ainda que seja um processo lento, significa empoderá-las.

Nesse sentido, o resgate histórico sobre o Movimento das Mulheres Camponesas demonstra a importância do mesmo no processo de enfrentamento a

uma visão hegemônica, machista e patriarcal. Por meio de mobilização, de formação de grupos de base e de realização de encontros nacionais, o MMC Brasil desenvolve um trabalho que vem influenciando e resgatando uma força motriz gerada pela velha geração de mulheres camponesas e sustentada por uma nova geração, em busca de fortalecimento aos processos de empoderamento feminino e de conquistas de direitos historicamente negados.

A luta de tantas mulheres camponesas ao longo da história, sempre representou e representará uma nova página, um reencontrar consigo, um ressurgir com mais força e ousadia a partir de um encontro com o poder *de dentro, para e com*. Margarida Alves e Elizabeth Teixeira, apesar de nunca terem se encontrado e não saberem o que significava empoderamento compartilham de uma característica comum: influenciar mulheres do campo e da cidade na luta pelos seus direitos.

Na atualidade, uma nova geração de mulheres organizadas em coletivos, a conquista de importantes marcos legais, o acesso as informações com o uso de novas tecnologias, a liberdade de expressão e os diversos projetos desenvolvidos no âmbito educacional tem fortalecido a necessidade de apoio e maior organização para o enfrentamento a práticas de opressão.

Histórias como estas aqui apresentadas, resgatam uma geração de mulheres militantes que encorajam e servem de incentivo a muitas outras. Fortalecer essas temáticas na educação formal, bem como, a busca permanente pela equidade de gênero é essencial para transformar a realidade ainda vivida no Brasil, sem dúvida, um dos grandes desafios do contexto atual.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Produção Didático-pedagógica:** Educação não formal, informal e formal do conhecimento científico nos diferentes espaços de ensino aprendizagem. Brasília, DF, 2014.

BATLIWALA, Srilatha. **Engaging with Empowerment:** An Intellectual and Experiential Journey. Bangalore, 1994. Editora social ciência, 1996. Disponível em: <https://kissly.net/book/CB4AAE3BFF6BAB9EEEDA?utm_source=ps43&utm_medium=awu-gotes.ga&utm_campaign=fnom&x=7348641>. Acesso em 08 nov. 2019.

CERIONI, Clara. As leis brasileiras sobre direitos das mulheres — e os avanços necessários. **Exame.com**. São Paulo, 33, p.1-7, ago. 2019. Disponível em:

<<https://exame.abril.com.br/brasil/as-leis-brasileiras-sobre-direitos-das-mulheres-e-os-avancos-necessarios/>>. Acesso em: 01 set. 2019.

DI MAIO, Cláudia Aparecida et al. Mulheres na liderança: **A evolução das mulheres no mercado de trabalho**. In: EPG. XII, 2015, Taubaté. Editora INIC, 2012.

Disponível

em: <http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2012/anais/arquivos/RE_0157_0031_01.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2019.

DE GREGORI, Juciane. Feminismos e resistência: trajetória histórica da luta política para conquista de direitos. **Caderno Espaço Feminino**. Uberlândia, 20, fev. 2018.

Disponível em: <file:///C:/Users/herla/Desktop/38949-Texto%20do%20artigo-171760-1-10-20180212.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2019.

DE SIQUEIRA, Ana Elizabeth Souza Siqueira. **Empoderamento de Mulheres**

Agricultoras: possibilidades e limites de um projeto de desenvolvimento rural no seminário Baiano. 2014, Salvador. Editora agrário dados, 2015. Disponível em:

<file:///F:/TEXTOS%20SOBRE%20EMPODERAMENTO/EMPODERAMENTO%20E%20MULHERES%20AGRICULTORAS%20mestrado%20UFBA%20Ana%20Elizabeth%20Siqueira.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2019.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Ensinar exige a convicção de que mudança é possível,

In: Freire, Ana Maria Araújo (Org.). **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 2009, p. 79.

GONÇALVES, Paulo. Memórias da luta camponesa: Elizabeth Teixeira, A nova democracia, São Paulo, 44, p.1, set. 2019. Disponível em:

<<https://anovademocracia.com.br/no-10/1134-memorias-da-luta-camponesa-elizabeth-teixeira>>. Acesso em: 26 set. 2019.

HEFFEL, Carla Kristiane Michel. **A construção da autonomia feminina: O**

empoderamento pelo capital social. In: CONAGE. XII, 2011, Santa Cruz do Sul.

Editora realize, 2014. Disponível em:

<https://editorarealize.com.br/revistas/conages/trabalhos/TRABALHO_EV053_MD1_SA8_ID1895_11052016133624.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2019.

KLEBA, Maria Elizabeth. **Empoderamento**: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. 2009, São Paulo.

Editora saúde e sociedade, 2009. Disponível em:

<<https://www.semanticscholar.org/paper/Empoderamento%3A-processo-de-fortalecimento-dos-nos-e-Kleba-Wendausen/64946b53c6636ff2196f3ca711982ba34651a196>>.

Acesso em: 11 nov. 2019.

MOVIMENTO DE MULHERES CAMPONESAS. **MMC Brasil**, São Paulo, 4, p.1-5,

ago. 2019. Disponível em: <<http://www.mmcbrazil.com.br/site/>>. Acesso em: 01 set. 2019.

MORAES, Isabela. Significado de gênero. **Vamos falar sobre gênero?**, São Paulo, 14, nov. 2016. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/vamos-falar-sobre-genero/>>. Acesso em: 09 nov. 2019.

PAIXÃO, Mayara. Conheça Margarida Alves, símbolo da luta das trabalhadoras do campo por direitos, *Brasil de fato*, São Paulo, 37, p.1- 3 set. 2019. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2019/08/12/conheca-margarida-alves-simbolo-da-luta-por-direitos-para-as-trabalhadoras-do-campo/>>. Acesso em: 26 set. 20

UMA RELEITURA DO ESCRAVISMO COLONIAL DE JACOB GORENDER: A PERSISTÊNCIA DA EXCLUSÃO DO NEGRO NO BRASIL³⁹

Matias Vinicius de Melo Santos⁴⁰

Mauricio de Siqueira Silva⁴¹

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo estudar questões referentes a contribuição de Jacob Gorender no que diz respeito a análise do escravismo no Brasil. Como objeto de estudo, analisamos o livro *escravismo colonial*, de Gorender, visto que sua produção é consagrada como leitura obrigatória para estudantes e pesquisadores no ramo das ciências sociais e no que diz respeito ao movimento negro e suas transformações, servindo como referência para inúmeros trabalhos sobre o modo de produção colonial e o escravismo. Em determinado momento colocamos em comparação o racismo em nossa sociedade, que mesmo após anos de “liberdade” se faz presente na vida da população negra, implicando diretamente nas suas maneiras de viver; quase sempre associados aquilo que é perigoso e inferior. Além de questionar: por que negros são minoria nas universidades mesmo sendo maioria da população brasileira? Por que são representados em maior número nas prisões? Esse estudo é uma pesquisa qualitativa do tipo bibliográfica e bibliométrica, sendo assim, procuramos estudar as raízes do problema para entendermos o todo.

Palavras-chave: Escravidão, Gorender, Desigualdade, Negro.

³⁹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como parte dos requisitos necessários a obtenção do título de Licenciado em História, pela Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde – AESA.

⁴⁰ Graduando em História pela Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde – AESA. E-mail: matiasvinicius4@gmail.com

⁴¹ Graduado em Ciências Econômicas pela UFRPE. Mestre em Extensão Rural e Desenvolvimento Local. Pós-Graduando em Gestão Pública pelo IFPE, com curso de extensão em Projetos pela UFRPE e curso de extensão em Gestão da Inovação pela UFAL. Professor de economia e negócios da Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde e tutor dos cursos de Administração e Contabilidade da UFPE - Modalidade a distância. E-mail: mauricio.uast.ufrpe@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O escravismo se fundamenta enquanto elemento crucial da organização econômica das colônias, se caracterizando enquanto modo de produção. Nesse momento atende aos ideais capitalistas, servindo de base para a acumulação do capital. Nessa perspectiva vai abranger dois tipos de escravidão: a indígena e a negra africana. A primeira, oriunda dos nativos que aqui habitavam, já em relação a segunda, estes foram trazidas da África para atender as necessidades da produção que aqui se iniciava. É nesse horizonte que Jacob Gorender vai trabalhar em Escravismo Colonial, de sua autoria, entendendo a colônia de exploração, na fabricação de diversos produtos, alimentos e matérias-primas. Dentre os mais destacados, o açúcar, produto que envolvia uma sofisticada tecnologia de produção.

Em relação ao próprio sistema escravista é importante considerar as mudanças que foram vivenciadas no âmbito da sociedade. Todo o trabalho era administrado pelos fazendeiros (dono de escravos), de maneira que era desenvolvido pelos escravos – embora não tivessem autonomia alguma em relação a isso. Essas questões respeitavam o tamanho da plantação (ou plantagem, como afirma Gorender) e o contingente de mão-de-obra disponível. Além disso, respeitava-se todos os nuances relacionados a preparação da terra, seu cultivo e a consequente venda.

É importante adentrar na visão que fez com que negros fossem escravizados. Ao considerar esse público inferior e passível apenas de deveres, o ser humano estabelece uma relação de dominação com sua própria espécie. Entre nós, no que diz respeito ao Brasil, foi uma questão étnica discriminatória bastante presente no seio da colonização e que perdura até os dias atuais, mesmo que de maneira diferente. Em nosso país muitas foram as práticas desumanas impostas para os negros e negras. Eram extremamente conhecedores das minas, das cidades, da agricultura, da terra e das plantações, pois estavam em toda parte. A necessidade fez com que muitos se tornassem barbeiros, costureiros, cozinheiros etc. Também foram músicos, uma vez que sua arte se fazia presente na paisagem urbana através das imposições que foram deixadas pelos seus senhores.

Sendo assim eram excessivamente importantes para o desenvolvimento das colônias, de maneira que seus trabalhos eram fundamentais. Submissos, ofertavam conhecimentos oriundos de seus antepassados, mas que poderiam ser conferidos de maneira livre, entendendo o campo da necessidade de suas contribuições. A história

nos mostra que foram de desencontro a isso e nesse sentido estudamos os motivos pelos quais os negros foram e continuam sendo excluídos da sociedade. Por qual motivo, mesmo após anos de libertação, poucos são vistos em locais de prestígio.

Nesse sentido, pensamos nos aspectos que relacionam o negro ao criminoso e como ainda persiste no âmbito de sua exclusão. De que maneira o protagonismo negro se torna efetivo e representativo apenas nos espaços de inferioridade, como nas prisões. E pouca participação nas escolas, nas universidades e em locais de maior prestígio. A escravidão e seu sistema opressor deixa de existir, mas as raízes do problema permanecem vivas mesmo após décadas. Persistindo, diretamente, na sua exclusão.

PROCESSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa é um estudo qualitativo do tipo bibliográfica e bibliométrica (FLICK, 2009) A análise bibliométrica examina material bibliográfico a partir de uma perspectiva quantitativa objetiva, que é útil para organizar informações em um campo temático específico (MERIGÓ et al., 2015). A partir de uma atividade de análise, constituídas em um conjunto de práticas interpretativas e materiais referente ao livro *Escravidão Colonial*, de Jacob Gorender. Nesse contexto, o trabalho envolveu um caráter explanatório. Além de considerar narrativas de fontes históricas, entendendo sua complementação em relação ao material proposto.

Poucos são os livros que oferecem uma visão geral da escravidão no Brasil e Gorender traz uma discussão interessante para discutirmos as raízes do racismo. Nas primeiras páginas, o autor entrega um trabalho direto e incisivo, auxiliando na análise e interpretação de um conteúdo necessário a compreensão de uma questão ligada a transformações históricas, políticas e sociais no que diz respeito a uma comunidade marginalizada. Explorando o material, é nítida a percepção de uma grande contribuição a historiografia brasileira.

Levando em conta toda essa discussão acima, além do objeto em análise, foram levantados diversos questionamentos referentes a contemporaneidade, como por exemplo: por que negros são minoria nas universidades mesmo sendo maioria da população brasileira? Sua representação em locais de prestígio, como cinema, televisão, rádio, dentre outros? O que é valorizado? Esses levantamentos serviram de

objeto de estudo para a realização desse material. Nesse sentido, a análise de documentos como jornais, dados e estatísticas, também fizeram parte da pesquisa.

JACOB GORENDER E O ESCRAVISMO COLONIAL

Jacob Gorender, nascido em 20 de janeiro de 1923, na cidade de Salvador, e morto em 11 de junho de 2013, em São Paulo, foi um dos maiores intérpretes da formação social brasileira, na qual contribuiu efetivamente para com pesquisas relacionadas ao escravismo. Teve infância pobre, vivendo em cortiços maior parte de sua juventude. Ingressou na faculdade de direito na sua cidade natal, mas abandonou os estudos para lutar na Segunda Guerra Mundial. Após sua volta, se associa ao Partido Comunista Brasileiro (PCB) se transformando em um dos mais destacados intelectuais do partido, dirigindo revistas, jornais e cursos. Perseguido durante a ditadura militar, tem a ideia de escrever sobre a história brasileira ainda na prisão, que viria a se tornar fato na publicação de livros e artigos consagrados nacionalmente.

O trabalho de Jacob Gorender nos convida a conhecer a inserida da escravidão como elemento crucial na organização econômica das colônias, na América do Sul e principalmente no Brasil. Com a “descoberta” de Pindorama, chamada assim pelos nativos que aqui habitavam, inicia-se a exploração da terra, ao mesmo passo em que os negros foram trazidos do continente africano para complementarem a mão-de-obra escravagista.

Nesse momento, é importante contextualizar a ideia de “descobrimento”, levando em consideração que aqui havia milhares de povos originários presentes antes da conquista. De acordo com Priore e Venancio, (2016, p.19)

Da caravela, o capitão-mor e seu escrivão, Caminha, observavam batéis e esquifes que seguiam em direção à terra. Na praia, dois, três e logo dezoito ou vinte homens gesticulavam [...] os registros se sucederam na pena de Caminha: logo demonstraram ser pacíficos. Quando os portugueses se aproximaram, deitaram no chão os arcos e flechas impregnadas de veneno sumo de mandioca.

Elaborado por Jacob Gorender, o escravismo colonial se caracteriza como o modo de produção durante o período de colonização no Brasil. Esse escravismo se desenvolve num sistema de plantagem, entretanto, o termo mais utilizado seja o *plantation*, que seria a unidade de produção que unia o latifúndio, o regime escravista

e a produção para o mercado externo. Nesses espaços se produziam as “commodities” para exportação, levando em consideração que a produção agrícola brasileira se direcionava para o mercado global.

O açúcar foi uma das primeiras mercadorias agrícolas do Brasil. O seu engenho envolvia plantações de cana e uma sofisticada tecnologia que exigia um nível considerável de manuseamento. O processo relacionado ao plantio, colheita e transporte, além das moendas na qual o material era triturado, movidos pela força animal ou escrava, e a atividade ligada à fervura do caldo, depois sua purificação e engrossamento, fazia com que esse processo estivesse a frente do tempo, levando em consideração o grande número de exportações ligado a produção e a inexistência de máquinas mais eficazes que pudesse facilitar esse trabalho. “Graças ao açúcar, o Brasil se tornara fonte de imensa riqueza que Fernandes Brandão tinha razão de julgar mais rendosa e promissora do que a da Índia. Ao mesmo tempo, uma nova sociedade se constituía e se implantara firmemente no ambiente da Colônia portuguesa.” (GORENDER, p. 144)

Outras atividades escravistas eram essenciais para o processo de produção nas colônias. Plantação de alimentos para consumo, cuidar dos animais e dos afazeres domésticos, na fabricação de roupas, aparelhos de triturar e produzir a cana de açúcar, dentre muitas outras funções que eram direcionadas aos negros, uma vez que tudo era produzido lá mesmo. Importante contextualizar que havia divisão do sistema de trabalho na época, levando em consideração que pessoas com mão de obra qualificada eram em maioria livres e assalariados.

A sociedade estava dividida entre os senhores de terras, sendo portugueses, os indígenas, nativos, e os africanos, escravizados, que complementavam a mão de obra oferecendo o serviço mais pesado. Havia os homens livres, embora esses não tivessem posses. Nesse momento, as cidades foram crescendo em torno dos espaços mais movimentados como Recife, Salvador e Rio de Janeiro, dando possibilidade para a expansão do comércio, assim como nascia uma administração política e religiosa. Eram levantadas fortalezas, câmaras, prédios de administração e igrejas, que foram e continua sendo símbolos do período colonial, uma vez que a escravidão foi “sancionada” pela Instituição Católica. “Os jesuítas, em particular, não só recomendaram o emprego de africanos no Brasil como exploraram escravos negros

em suas numerosas plantagens e fazendas de gado e auferiram rendimentos do tráfico, inclusive de sua prática direta na África.” (GORENDER, p. 136)

Outra atividade importante que promoveu a economia colonial foi a revelação de ouro e pedras preciosas em Minas Gerais, no século XVIII. A descoberta trouxe muitos benefícios econômicos para a região, expandindo ainda mais o império colonial. A mineração proporcionou a criação de cidades nas regiões das minas e a consequente comercialização do ouro fez com que fossem criados portos para facilitar a exportação. Esses trabalhos eram efetivados a partir de escravos, entregues a condições insalubres e fatigantes, embora muitos conseguissem, nesse momento, conquistar a liberdade. Conforme coloca Celso Furtado:

Se bem que a base de economia mineira também seja o trabalho escravo, por sua organização geral ela se diferencia amplamente da economia açucareira. Os escravos em nenhum momento chegam a constituir a maioria da população. Por outro lado, a forma como se organiza o trabalho permite que o escravo tenha maior iniciativa e que circule num meio social mais complexo. Muitos escravos chegam mesmo a trabalhar por conta própria, comprometendo-se a pagar periodicamente uma quantia fixa a seu dono, o que lhes abre a possibilidade de comprar a própria liberdade. Esta simples possibilidade deveria constituir um fator altamente favorável ao seu desenvolvimento mental. (p. 93)

Depois do declínio na produção do açúcar e finalizado os trabalhos nas minas, o café passou a ser a principal fonte de produção e exportação. Avaliadas pelo critério do planteio de escravos, as fazendas de café do século XIX foram certamente as plantagens de maiores dimensões (GORENDER, p. 98). A rotina dos trabalhadores, em maioria escravizados, trazidos por meio do tráfico negreiro, era limpar os terrenos, plantar e colher. Após a colheita, o café era exposto a uma série de seções, como exposição ao sol, para que ficassem secos, em seguida eram batidos e moídos em pilões. Uns dos últimos momentos era o transporte, que nesse momento acontecia através de mulas.

A partir do vivenciado até aqui fica visível como a sociedade brasileira escravista passou por muitas adaptações. Era perceptível a diversidade, o surgimento de novas cidades e de centros mais dinâmicos e desenvolvidos, proporcionado a partir do capital, pautadas na exploração do trabalho escravo. Esse comércio foi durante muito tempo a principal forma de acúmulo de riqueza, levando em conta todos os nuances que favoreciam sua comercialização. Presente no cotidiano da Colônia, os

afazeres eram muitos, dos mais miseráveis, ao mais desagradáveis, desde que fornecesse retorno aos seus senhores.

RACISMO E O/A NEGRO/A NA SOCIEDADE BRASILEIRA CONTEMPORANEA

A ideia de raça é uma construção que foi criada em determinado tempo e espaço, com características limitadas e consideravelmente distintas se comparadas ao modelo atual. As primeiras ideias sobre o conceito nos trazem a concepção de espécie, não havendo nenhum ligamento com a questão de cor da pele e/ou traços fenotípicos. No século XV, na Península Ibérica, inicia-se um debate questionando se negros e indígenas eram, de fato, humanos ou se pertenciam a classificação de animais. Ainda no século XVI, passa a constituir uma expressão de classes sociais. Por fim, após uma escalada de estudos, o negro e indígena foram finalmente considerados humanos. Fato que não bastou para que não fossem escravizados. A escravidão conta com uma narrativa complexa, resultando em implicações diretas na população negra.

Para se falar sobre a cultura afro-brasileira não se poderia deixar de mencionar o período escravo que se constitui numa mancha difícil de apagar. É impossível se falar sobre a cultura dos negros, sua passagem pelo Brasil e seus dias atuais se não for escrito sobre a escravidão e suas conseqüências. Este estudo pretende abranger, entre outros assuntos, a escravidão, seus conhecidos males, sua travessia pelo Atlântico [...] LUNA, 1968, p. 16)

Pensar nas relações sociais, políticas e econômicas no Brasil nos leva a refletir sobre a marginalização da comunidade negra que a muito tempo luta por seus direitos de igualdade e liberdade, anos após uma falsa libertação. O fato de ter sido historicamente apagada, invisibilizada e entregue ao desconhecimento contribui bastante para com isso. Por muito tempo pendurou a ideia de não serem merecedores de sua própria história, mas fadados a abastecer os privilégios do homem branco. Falava-se sobre a escravidão, mas não como tinha sido imposta, maneira que Djamila Ribeiro (2019), aponta “Disseram-me que a população negra era passiva e que “aceitou a escravidão” sem resistência. Também me contaram que a princesa Isabel havia sido uma grande redentora”.

Em terras brasileiras os povos negros foram subalternizados de diferentes formas; fisicamente, psicologicamente, sexualmente e moralmente. A condição de vida era impiedosa, onde se alimentavam de restos, trabalhavam sob excesso em

situações diversas e sequer tinham algum tipo de beneficência. Se adoecessem, dificilmente sobreviviam uma vez que eram vistos apenas como mercadoria e não como humanos que eram. Esse regime escravagista fora marcado por uma rotina cruel e de violência, onde sofriam das mais distintas maneiras.

A abolição da escravatura no Brasil não conseguiu livrar os negros da discriminação e suas consequências. Pelo contrário, os deixou “à mercê”, excluídos da sociedade e entregues à miséria. Esse sistema de opressão pendurou por décadas e foi responsável pelo surgimento das favelas, da pobreza e de uma grande subdivisão cultural.

Da cidade foi o negro, realmente, escorraçado. Com a intensificação da imigração, os trabalhadores estrangeiros, que gozavam da preferência dos empregadores, passavam a se concentrar nos centros urbanos mais desenvolvidos. A região sul, pelas suas condições climáticas e melhores possibilidades oferecidas pelo mercado de trabalho, foi a que mais atraiu o imigrante europeu. As cidades de São Paulo, Curitiba, e Desterro (hoje Florianópolis) foram, aos poucos, transformando velhos hábitos e costumes pelo processo de europeização. À medida que isso acontecia, aumentavam as dificuldades para negros e mulatos no mercado de trabalho, atingindo também os demais. (LUNA, 1968, p. 217)

Toda a história do Brasil que temos conhecimento, com poucas exceções, não investigou os aspectos de vida da raça negra de maneira completa. Por muito tempo, inclusive, a história da escravidão foi contada por brancos. Capitães de navios negreiros, viajantes que visitavam o Brasil ou a África e pessoas ligadas diretamente com os donos de engenho. No que corresponde a participação de negros nesses contos, os relatos são rasos. O principal quilombo do Brasil, Palmares, não tem nenhuma fonte a partir de quilombolas. Tudo que se sabe de Palmares são de relatórios e expedições militares enviadas ao local (GOMES, 2019).

Nos dias atuais muito se debate sobre o racismo e o preconceito vivenciado por esse grupo e de como está enraizado na sociedade, mas pouco se trabalha maneiras efetivas de combater essa perspectiva. Muitas são as práticas racistas e discriminatórias, embora nem todos tenham a visão de enxergá-las. Essa argumentação pode vir seguida de frases como “não sou racista, tenho amigos que são negros”, ou até mesmo “a moça que trabalha lá em casa é negra e tratamos como se fosse da família”. “‘Nós brasileiros’, dizia-nos um branco, ‘temos o preconceito de não ter preconceito. E esse simples fato basta para mostrar a que ponto está arraigado no nosso meio social.’” (BASTIDE e FERNANDES, 1959, p. 164) Ao perceber essa

argumentação é evidente que o racismo é um sistema enraizado na sociedade e cabe preencher essa lacuna.

Desde cedo, ainda enquanto criança, pessoas negras são levadas a pensar sobre sua condição racial. Nas escolas, a história do negro no Brasil é trabalhada a partir de descrever a escravidão e seus fenômenos de maneira superficial. Não há valorização do homem negro em sua infinitude, pois não se aprofunda a trajetória da raça negra em nosso país. Por isso o próprio ambiente se torna, muitas vezes, racista. Certa vez, Emicida, enquanto criança negra, disse, em documentário, que teve uma professora que separava os alunos por cor. “Era os pretos no fundo e os brancos na frente. Eu cresci numa escola de apartheid”, desabafa. Não havia sensibilidade com alunos pretos, de maneira que seu desenvolvimento ficava prejudicado.

No Brasil, 56,1 % dos habitantes são negros, segundo dados do IBGE. O que faz do país o segundo com mais pessoas negras na população. Muito embora pouco se tenha representação dessa comunidade em locais de prestígio. Na televisão, desempenham papel coadjuvante e com estereotípicos ligados tradicionalmente ao negro, como sendo sambistas, moradores de favelas, presentes num espaço violento. Dhu Moraes, atriz de descendência africana, carrega em seu currículo uma vasta participação em novelas desempenhando o papel de empregada. De maneira geral, estão associados a funções diversas a serviço de brancos, mas raramente numa posição de influência.

No que corresponde a política, pretos e pardos ocupam apenas um décimo do parlamento federal. Esta desconformidade pode ser ainda maior se observado os cargos ocupados nos governos municipais e estaduais. Um dos pilares de democracias representativas é a disposição de reflexo nas escolhas dos eleitores. A porcentagem é a mesma quando temos a representação de negros em cargos de chefia nas principais 500 empresas no país. Motivo que fez com que a rede de lojas Magazine Luiza criasse políticas que direcionam vagas apenas para negros. Além disso, ofertou um programa de bolsas para melhorar a formação de funcionários dentro da empresa. "O racismo estrutural está inconsciente nas pessoas", defende Luiza Trajano, proprietária da rede varejista.

O racismo estrutural está associado a uma ideia que discrimina pessoas em virtude de grupos sociais. A sociedade é estruturada de maneira a excluir um número substancial de minorias da participação em instituições sociais (JAMES, 1996). Ele fica

bem visível quando não temos representação de negros em empresas ou em lugares específicos, entendendo que racismo não é uma apenas ideia, mas também se trata de ação. Não existe uma questão racial propriamente dita, mas ela gera um efeito que é aquele que conhecemos como exclusão e acaba produzindo e reforçando o preconceito em virtude da cor.

Essa compreensão se confirma ao compararmos a distinção de regiões predominantemente brancas em relação a de regiões periféricas. No primeiro momento temos a representação em espaços centrais, de classe média e alta, arborizados, com acesso à cultura e lazer e com custo de vida elevado. Em detrimento que o acesso a renda é uma das políticas inexistentes na população negra, além de uma série de características que implicam nas suas vidas de maneira geral. A probabilidade de brancos serem abordados, investigados ou sofrer algum tipo de violência com a presença de negros é quase inexistente. A violência e abuso policial tem seu “público alvo”. O fato que comprova é o número de negros mortos ao longo dos últimos anos.

Nesse contexto nascem movimentos em busca de igualdade de direitos e no resgate daquilo que fora roubado da comunidade negra. O denominado movimento negro marca um incansável trabalho de busca pela valorização do homem e da mulher preta, apesar de existir uma diferença entre o tratamento dado entre esses e aqueles que fazem parte da branquitude. A característica principal do movimento é a luta contra o racismo e o resgate de direitos, em uma sociedade que é representada basicamente por brancos. Nisso, surgiu a luta pela igualdade entre todos, sem que a cor seja algo preponderante. Houveram muitos avanços, que foram conquistados e pagos muitas vezes com derramamento de sangue, na perda de um número incontável de vidas.

Considerando o que foi visto até então, trata-se de uma herança cultural, construída e transmitida em nossa sociedade no decorrer da história e muitos são os fatores que contribuíram para com isso. O tardar da abolição no Brasil e a falta de assistência com a comunidade negra tiveram implicações diretas no que diz respeito a isso. Por isso pessoas buscam cada vez mais atitudes igualitárias, colocando o negro em lugares que devem ocupar. A revalorização acontece no momento em que temos acesso fácil a informação. O mês de novembro serve como vitrine para ser trabalho essa consciência e valorização, embora essa perspectiva deva ser efetivada

todos os dias do ano, até que os negros ocupem seu lugar integral de prestígio na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar a contribuição de Jacob Gorender no livro *Escravidão Colonial*. Tentou-se buscar o entendimento em relação ao material, além de inserir os aspectos cotidianos no que diz respeito a comunidade negra e as implicações relacionadas a esses povos que penduram até os dias atuais. Desse modo, procurou-se relacionar o escravidão colonial com o racismo estrutural e o percurso feito pelos negros desde sua captura e consequente escravidão até os dias atuais, de maneira que estão livres, mas perseguidos por “amarras” numa série de características que os associam enquanto algo criminoso.

O intuito de Gorender era chegar no povo, na organização popular e na luta política. Marxista desde sua adolescência, sua obra trabalha na perspectiva de retomada da classe trabalhadora, de maneira que reforçava o conceito de materialismo histórico, inserindo características a fórmula de Marx e o tornando mais associável ao perfil brasileiro, que se tratava de um método novo e específico, sendo diferente dos moldes do escravidão clássico. A sua contribuição vai contribuir efetivamente com os estudos relacionados a escravidão brasileira.

O escravidão deixou uma marca profunda na nossa sociedade. Até hoje o negro é tratado diferente, como aquilo que é inferior. Os negros são aquelas pessoas que dormem nos quartos de empregados, que frequentam elevador social e que a oportunidade de educação é diferenciada e que são públicos dos maiores índices de violência. Na maior parte do tempo são tratados de maneira diferente pela própria estrutura que deveria entendê-los como parte do todo: o Estado. Ser descendente de escravos africanos e ter pele escura faz com que sejam afetados de maneiras distintas; estão suscetíveis a violência, ao desemprego, a falta de saneamento, ao preconceito e ao descaso. Todas as questões têm origem histórica, que diz respeito ao escravidão.

Vivemos sob tempos demorosos atualmente, mas não podemos deixar esquecer das pequenas vitórias, que fazem dos negros e negras vencedores, mas que precisam de igualdade, direitos civis e culturais, para que possam estar livres

refletindo sua existência. Para entender as questões que levaram a comunidade negra a serem escravizada se faz necessário analisar na história o contexto de luta e resistência desses povos. Como acontece a representação de negros presentes na sociedade brasileira e a compreensão de sua existência e história de sobrevivência

De certo percebemos que há avanços no que diz respeito a objetivos a serem traçados, embora ainda não seja o suficiente. É necessária uma maior implementação de mecanismos que entregue aos negros aquilo que fora roubado, que possam viver em uma sociedade livre de discriminação, sem visões arcaicas que relacionam o homem preto aquilo que não presta e o racismo, enraizado na nossa sociedade, seja sucumbido.

Estamos vivendo em uma sociedade denominada sociedade do conhecimento e da informação (Araújo, 1996 e Malin, 1994). Com a inserção da tecnologia e consequentemente seu alto alcance de investigação, facilmente temos propriedade para conhecer universos distintos. Discriminação e preconceito, portanto, é ignorância e não desconhecimento. Considerar as pessoas pelos seus determinismos biológicos é algo ultrapassado.

Tendo o racismo ao nosso redor diariamente é importante entender que fazemos parte disso como um todo. Precisamos perceber e lutar contra esse sistema opressor vigente em nossa sociedade, de maneira que só será efetivado com a participação de todos, a partir do reconhecimento do problema e maneiras de se combater. Sabemos que é errado e por isso se torna ainda mais fácil eliminar algo que parece tão complexo. Não faz sentido, não tem graça, mas destrói a vida de muitos. Por isso é necessário compreender que é uma luta árdua, mas que feita em grupo colherá bons resultados. Qualquer um pode fazer e quem se beneficia são todos, em uma sociedade igualitária; onde negros serão representados em cargos altos nos seus empregos, ocupando as universidades e em todo e qualquer lugar que queiram estar. Como disse Platão “o importante não é viver, mas viver bem.” Ou seja, é importante que a comunidade negra encontre qualidade de vida em seus espaços.

REFERENCIAS

ARAÚJO, E. A. de. **Sociedade de informação**: espaço onde o silêncio mora? São Paulo: Associação Paulista de Bibliotecários, 1996.

BASTIDE, R; FERNANDES, F. **Branços e negros em São Paulo**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DEL PRIORE, Mary; VENANCIO, Renato. **Uma breve história do Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Planeta do Brasil, 2016.

GIBBS, G.; FLICK, U. (coord.). **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009. GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GORENDER, Jacob. **O escravismo colonial**. São Paulo: Ática, 1978.

HENRIQUE, G; GORTÁZAR, N. G. “Infelizmente, a história da escravidão é contada por pessoas brancas”. **Entrevista com Laurentino Gomes**. Instituto Humanistas Unisinos, 2019. Disponível: < <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/594520-infelizmente-a-historia-da-escravidao-e-contada-por-pessoas-brancas-entrevista-com-laurentino-gomes>>. Acesso em 18 set. 2021.

JAMES, Carl E.. **Perspectives on Racism and the Human Services Sector: A Case for Change** 2nd Revised ed. [S.l.]: University of Toronto Press. p. 27, 1996.

LUNA, L. **O negro na luta contra a escravidão**. Rio de Janeiro: Editora Leitura, 1968.

MALIN, A. B. **Economia e política de informação: novas visões da história**. São Paulo em Perspectiva, 1994.

MERIGÓ, José M.; GIL-LAFUENTE, Anna M.; YAGER, Ronald R. **An overview of fuzzy research with bibliometric indicators**. *Applied Soft Computing*, v. 27, p. 420- 433, 2015. Portal UOL. **Luiza Trajano fala de trainee: ‘chorei ao entender racismo estrutural’**. Disponível em <<https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2020/10/05/luiza-trajano-fala-de-trainee-chorei-ao-descobrir-racismo-estrutural.htm>> Acesso em 25 set. 2021.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das letras, 2019

O MODELO HÍBRIDO ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO DE GENÉTICA

Rafaela Rosa Silva⁴²

Roseli Maria Gonçalves Monteiro de Britto⁴³

RESUMO

^{42*} Graduanda em Biologia pelo Centro de Ensino Superior de Arcoverde-CESA, no primeiro semestre de 2021. E-mail: rafaellarosa19@gmail.com

^{43*} Professora orientadora, Doutora em Ensino das Ciências pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. E-mail: roselybritto@hotmail.com

Este trabalho tem como objetivo geral analisar as contribuições do Modelo Híbrido de Rotação por Estações de aprendizagem para a compreensão de conteúdos de genética, sendo este um estudo bibliográfico de natureza qualitativa. Acredita-se que o Ensino Híbrido possa potencializar o aprendizado do discente quando utilizadas tecnologias e recursos online como ferramentas de suporte ao ensino. O modelo de Ensino Híbrido em foco nesse estudo é o de Rotação por Estações de aprendizagem, modelo que consiste em grupos de alunos que trabalham em diversas estações com variedades de recursos, mas que funcionam de maneira complementar e que permite explorar as diferentes formas de ensinar ao mesmo tempo que personaliza o ensino respeitando os diversos talentos e formas de aprendizagem dos alunos, contribuindo para o entendimento do conteúdo de genética. A partir desse estudo pudemos compreender alguns fatores que levam os alunos a terem dificuldades no conteúdo de genética e como essas dificuldades podem ser contornadas com a proposta da Metodologia Ativa de Rotação por Estações de Aprendizagem.

Palavras-chave: Metodologia Ativa. Ensino Híbrido. Rotação por Estações. Ensino de Genética.

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade é amplamente reconhecida a necessidade de a ciência estar presente na vida das pessoas, integrada a sua visão de mundo, pois é a ciência que dá oportunidade ao indivíduo de entender e interpretar as ações e os fenômenos que observam e vivenciam no dia a dia, tornando-se assim um cidadão ativo, sendo a escola o primeiro e principal âmbito onde a construção científica do indivíduo vai possivelmente ser desenvolvida.

A Biologia indubitavelmente é um dos componentes que integram a ciência, e é considerada a área que promove o estudo da vida. De forma simplista, a Biologia traz consigo a busca da compreensão de como cada ser vivo, desde o mais simples até o mais complexo e o meio ambiente funcionam, se comportam e se integram. Visando toda a importância que o estudo da Biologia oferece, foram investigadas por meio desse estudo as problemáticas relativas à compressão dos conteúdos de genética, e como a Metodologia Ativa de Rotação por Estações possibilitaria uma melhor compressão deste conteúdo. A metodologia utilizada na presente pesquisa é de caráter bibliográfico de abordagem qualitativa. Objetiva-se com esta revisão bibliográfica aprofundar o conhecimento acerca de como a Metodologia Ativa de Rotação por Estações pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem de genética.

Para esta revisão bibliográfica foram realizadas buscas de informações na língua portuguesa em livros, documentos e em artigos de eventos acadêmicos e em artigos de sites como o Google Acadêmico e Scielo, afim de obter informações teórico científicas acerca do tema deste trabalho. Utilizaram-se descritores como: *Ensino de Biologia, Ensino de Genética, Dificuldades no ensino de Genética, Ensino Híbrido, Rotação por Estações, Rotação por Estações no ensino de Genética e Metodologia Ativa no ensino de Biologia.*

Para tratar de aspectos mais específicos deste trabalho, como Metodologia Ativa, Ensino Híbrido, Rotação por Estações, e Rotação por Estações no ensino de genética optou-se por fazer o levantamento de informações publicadas nos últimos 10 (dez) anos, em contrapartida, para aspectos mais gerais buscou-se publicações de autores conceituados que discorressem sobre a Educação, o ensino de Biologia, Aprendizagem significativa e Ensino de genética sem necessariamente haver um critério para o limite de tempo de publicação.

Segundo Bacich e Moran (2018) na Metodologia Ativa o aluno assume uma postura mais participativa, na qual ele resolve problemas, desenvolve projetos e, com isso, cria oportunidades para a construção de conhecimento, divergindo da metodologia tradicional, onde o ensino é marcado pela transmissão de informações, sendo o professor o agente principal e o aluno, por sua vez, ouvinte passivo.

Através da compreensão de que a educação precisa dar atenção as transformações do século XXI, elencamos o Ensino Híbrido como a Metodologia Ativa para esse estudo, além disso esta metodologia está sendo uma alternativa de ensino amplamente divulgada nas redes sociais nesse contexto mundial da pandemia provocado pelo novo Corona Vírus, embora não seja esse o foco desse estudo, pois o que nos interessa é estudar a proposta e seu potencial para o ensino da genética. O Ensino Híbrido consiste em um ensino formal que combina o ensino presencial com o ensino online, e este se faz importante pois além de oferecer condições de aprendizagem em contextos de incerteza, adiciona-se a isso que de acordo com Esperança e Lopes (2019) as inovações e aprimoramento das tecnologias tornam a aprendizagem bem mais interessante, e que nesta perspectiva o aluno pode tornar-se protagonista de sua própria aprendizagem. O modelo Rotação por Estações será o modelo de Ensino Híbrido em investigação neste estudo, estratégia de ensino que promove uma aprendizagem ativa, personalizada e com utilização de tecnologias.

Sendo assim, diante de tudo que foi colocado e da problemática encontrada, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar as contribuições do Modelo Híbrido de Rotação por Estações de aprendizagem para a compreensão de conteúdos de genética, e como objetivos específicos identificar as principais dificuldades encontradas pelos alunos nos conteúdos de genética e apresentar a Metodologia Ativa com base no modelo Híbrido de Rotação por Estações como ferramenta para o ensino-aprendizagem de genética.

Este estudo se faz relevante uma vez que este ampliará o campo de estudo, tanto para futuros acadêmicos como também para aqueles que têm interesse no assunto em questão. Esse trabalho proporcionará ainda aos profissionais da educação uma melhor compreensão de como implementar esta metodologia em suas instituições, afim de inovar nas estratégias de ensino para que os alunos obtenham um melhor rendimento no conteúdo de genética, refinando assim cada vez mais o processo de ensino-aprendizagem.

PRINCIPAIS DIFICULDADES ENCONTRADAS NO ENSINO DE GENÉTICA

São elencados como principais dificuldades do ensino da genética a complexidade dos conceitos próprios desta área da Biologia, a carência na contextualização para trazer à luz dos conceitos a sua aplicação em situações reais e também na correlação da genética com outras áreas da Biologia que dariam suporte ao ensino-aprendizagem deste conteúdo. Nesse sentido, a pesquisa de Temp e Santos (2018) desenvolvida através de entrevistas com professores de Biologia da rede pública e privada aponta que o ensino da genética no ensino médio, suas aplicações e correlações é considerada uma das mais difíceis pelos docentes.

A Biologia por vezes apresenta aos alunos um vocabulário complexo, com inúmeros termos científicos, entre os quais incluímos os de genética uma vez que, para eles, seus termos fazem parte de um vocabulário que é de um modo geral novo. Cid e Neto (2005) e Araújo e Gusmão (2017) partilham da ideia de que essas dificuldades são encontradas em muitos conteúdos de Biologia e que são decorrentes frequentemente da própria natureza dos conceitos, pois estes não fazem parte do cotidiano dos alunos, portanto não estão familiarizados com eles.

Temp e Santos (2018) discorrem que o ensinar e o aprender genética são tanto desafios para os professores quanto para os alunos do ensino médio, uma vez que os

estudantes precisam consolidar os conceitos para construir significativamente seus conhecimentos.

Logo, os conceitos abordados no ensino de genética são, geralmente, de difícil assimilação, sendo necessárias práticas que auxiliem no entendimento. Por conseguinte, as dificuldades para aprender genética são atribuídas ao fato de ser a genética uma área caracterizada por uma grande quantidade de termos, que se restringem apenas aos conhecimentos específicos da biologia, e que não estão presentes no cotidiano dos alunos. (ARAÚJO e GUSMÃO, 2017, p.2).

A descontextualização é apontada tanto por Araújo e Gusmão (2017) como por Temp e Santos (2018) como mais um dos motivos para as dificuldades de aprendizagem dos alunos, principalmente no ensino-aprendizagem de genética. A teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel (1968), propõe que é preciso que os conteúdos sejam aplicados de forma contextualizada para que a aprendizagem seja desenvolvida de forma significativa, possibilitando que o aluno não só compreenda o conteúdo, mas que também o vivencie, identificando e intervindo em problemas que envolvam a genética em situações reais do seu entorno.

Temp e Santos (2018) enfatizam a importância de considerar que os alunos não chegam à escola isentos de conhecimentos e que por este motivo é papel do professor reconhecer estes conhecimentos preexistentes, pois por vezes estes são descontextualizados e dificultam o processo de ensino-aprendizagem, e que sendo assim se faz necessário utilizar metodologias inovadoras que possibilitem o aluno fazer o discernimento do conhecimento empírico e científico e por conseguinte obter uma aprendizagem eficaz.

Ensinar Genética implica na capacidade de transformar conceitos abstratos, como gene e DNA, em imagens ilustrativas; é conseguir interligar conteúdos, por exemplo, meiose e formação de gametas; aliar cálculos com situações do cotidiano. Então, o professor precisa utilizar diferentes metodologias para que seu discurso seja compreendido. (TEMP e SANTOS, 2018, p. 84).

O estudo da genética está correlacionado e firmado em estudos de Citologia, Embriologia e Reprodução, por isso, é de suma importância que estes sejam trabalhados adequadamente, pois fazendo alusão ainda aos estudos de Ausubel (1968), a nova informação irá ancorar-se em conceitos já preexistentes na estrutura cognitiva do indivíduo, então é imprescindível que estes conhecimentos que antecedem o ensino da genética estejam bem alicerçados no cognitivo dos alunos.

Em consonância com o que fora colocado, os professores de Biologia do estudo de Temp e Santos (2018) expõem que para que o aluno do ensino médio desenvolva o conhecimento adequado e significativo da genética e suas aplicações é fundamental que na estrutura cognitiva desses alunos estejam presentes conceitos subsunçores⁴⁴, tais como ácidos nucleicos, divisão celular e o entendimento da relação gene-cromossomos-DNA, assuntos estes provenientes de outras disciplinas. É igualmente importante que os professores ao ensinar o conteúdo de genética no ensino médio sejam capazes de relacionar este conteúdo aos conteúdos subsunçores para que o aluno também faça associações e compreenda o conteúdo em sua integridade.

Soma-se ainda que, de acordo com Bicich e Moran (2018), a aprendizagem para ser significativa e ativa precisa ser desenvolvida em espiral, de níveis mais simples para os mais complexos de conhecimentos e competências, e que pesquisas recentes da neurociência comprovam que o processo de aprendizagem é único e diferente para cada pessoa, e que esta aprende o que é mais relevante e o que faz mais sentido para si mesmo, o que por conseguinte gera conexões cognitivas e emocionais.

METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO

O tipo de metodologia utilizada no processo de ensino-aprendizagem é considerado fundamental na formação do aluno, e é fundamental também que as metodologias aplicadas em sala de aula acompanhem as mudanças e a evolução da sociedade, principalmente a tecnológica, para que desta forma o docente consiga conciliar as já utilizadas metodologias tradicionais com metodologias que atendam o perfil do aluno contemporâneo. “Os professores necessitam utilizar metodologias que inovem sua prática de ensino, proporcionando aos alunos autonomia para a busca de novos conhecimentos e, por consequência, a aprendizagem.” (ZIMPEL et al, 2017, p.771).

A metodologia tradicional de ensino surgiu em meados do século XVIII e apesar de terem surgido tantas outras metodologias ao longo do tempo, ela ainda sim é muitas vezes a única metodologia a se fazer presente nas salas de aula nos dias de hoje.” É sabido que o ensino tradicional, com exposição de conteúdo, em que o aluno

⁴⁴Subsunçores: é um conceito, uma preposição já existente na estrutura cognitiva do aprendiz que serve de ‘ancoradouro’ a uma nova informação, permitindo o indivíduo atribuir-lhe significado.

aprende de forma passiva ainda é muito arraigado nos contextos escolares.” (SILVA et al, 2017, p. 31). Essa ideia pode ser complementada com afirmação de Esperança e Lopes (2019) que discorre que embora o acesso à informação tenha se expandido extraordinariamente a formação docente não acompanhou essa evolução das tecnologias digitais na educação, nos levando a entender que a formação do professor ficou estagnada na metodologia tradicional, não buscando metodologias inovadoras que contrastem com as necessidades atuais dos alunos.

Considerando que a metodologia tradicional conteudista e enciclopédica, só agrava as dificuldades de compreensão dos conceitos de genética, “é preciso inserir no ensino novas propostas pedagógicas com a finalidade de desenvolver as competências e habilidades de formação no nível de ensino em que os estudantes estão inseridos.” (SILVA, 2017, p,31), pois essa falta de diversidade de metodologias muito possivelmente pode ser o motivo do pouco rendimento dos alunos, por isso o uso alternativo de Metodologias Ativas pode contribuir para sanar as dificuldades que o conteúdo de genética traz.

Por meio da Metodologia Ativa o aluno a partir de seus conhecimentos empíricos constrói novos conhecimentos ao invés de apenas recebê-lo, à medida que ele resolve problemas reais e, a partir disso, o aluno desenvolve competências e habilidades, compreendendo a aplicabilidade de tais conhecimentos em sua realidade, permitindo além disso capacitá-lo a transformar essa realidade por meio de sua própria ação, culminando assim para uma aprendizagem significativa.

As Metodologias Ativas são estratégias de aprendizagem que tem a finalidade de impulsionar o estudante a descobrir um fenômeno, compreender seus conceitos e saber relacionar suas descobertas com seus conhecimentos já existentes. O professor trabalha didaticamente para facilitar o processo de construção de conhecimento, sendo o mediador, de modo a levar os educandos a aprender a aprender e assim adquira habilidades, atitudes e competências. (SILVA et al, 2017, p. 32).

As Metodologias Ativas retratam formas de fazer com que o aluno assuma uma posição ativa e autônoma da sua aprendizagem, no entanto Bacich e Moran (2018) afirmam que esta autonomia deve ser gerenciada pelo professor, mesmo porque este terá como função mediar o aluno para a construção de novos caminhos para a consolidação do conhecimento, habilidades e competências as quais pretende-se desenvolver. Entende-se então que devido o professor assumir o papel de mediador ou orientador da aprendizagem, o aluno por sua vez deve ser agente ativo do próprio

saber, sendo assim, esta metodologia tem como objetivo desenvolver o protagonismo do aluno na conquista de sua própria aprendizagem, de forma que o aluno encontre alternativas ou soluções para problemas que modifiquem a si mesmo ou o seu entorno.

Bacich e Moran (2018) relatam que o professor pode ir construindo a aprendizagem pela experimentação, pela discussão do conteúdo, pelo conhecimento prévio, através de jogos e interação, pela resolução de problemas em pares e etc., assim sendo o professor pode ter uma postura desenvolvida ou em fase de desenvolvimento, pois não só o aluno como também o professor é sujeito aprendiz dentro dessa metodologia, pois ora o professor intervém, ora ele está aprendendo com o processo, que acaba sendo contínuo.

Compreende-se que a Metodologia Ativa é de grande importância para o avanço da educação, pois trazem práticas pedagógicas que excedem as práticas tradicionais de ensino, onde a fala do professor é o centro do processo e o estudante é o ouvinte passivo. No entanto, conforme Bacich e Moran (2018) discorrem, a Metodologia Ativa não pretende romper permanentemente com outras metodologias, inclusive a tradicional, sua proposta é abrir espaços e tempos em interconexão com a cultura digital, com aulas que tragam experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os alunos, visto que estes têm expectativas diferentes das gerações anteriores com relação a aprendizagem, formação e ao seu próprio desenvolvimento.

Outro ponto a ser ponderado com relação as Metodologias Ativas é que em seu processo de ensino e aprendizagem além de considerar a participação efetiva dos alunos, esta considera também o ritmo, tempo e estilo de aprendizagem dos estudantes e por isso essa metodologia apresenta um guarda-chuva de ferramentas que estão associadas as Metodologias Ativas e que podem proporcionar aos alunos o desenvolvimento da autonomia, do protagonismo e aprendizagem. Visto que as Metodologias Ativas possibilitam o engajamento do aluno independentemente de suas especificidades no desenvolvimento da aprendizagem, entende-se que esta pode ser recontextualizada pelo professor, adequando-a também a realidade de cada escola.

Isso mostra que, para além de procedimentos, as metodologias ativas demandam a autonomia do professor para criar atividades com potencial de promover a experiência e a aprendizagem de estudantes. Não se trata de adotar regras precisas e fáceis de reproduzir, mas de esforços de criação e reconstrução das atividades tendo como referência os métodos

consubstanciados na literatura, que são ressignificados em cada contexto[...] (BACICH e MORAN, 2018, p.18).

ENSINO HÍBRIDO: PERSONALIZAÇÃO E TECNOLOGIA

Analisando os vários tipos de Metodologias Ativas existentes através da compreensão de que a educação precisa dar atenção as transformações do século XXI, elencamos o Ensino Híbrido como a Metodologia Ativa para esse estudo, e seu potencial para o ensino da genética. O modelo tem origem nos Estados Unidos com termo *blended learning*, traduzindo para o português Ensino Híbrido. O termo “híbrido” refere-se à combinação de princípios diferentes, está enraizado na ideia de que não existe uma forma única de aprender, pois esse modelo consiste em um ensino formal que combina o ensino presencial com o ensino online. Nessa metodologia acredita-se que se pode potencializar o aprendizado do discente quando utilizadas tecnologias e aulas online como ferramentas de suporte ao ensino tradicional. Segundo Horn (2013) o Ensino Híbrido está surgindo como uma inovação sustentada em relação à sala de aula tradicional, e coloca que a forma híbrida é uma tentativa de oferecer as vantagens da educação online combinadas com todos os benefícios de uma sala de aula tradicional.

De acordo com Bacich e Moran (2018) o Ensino Híbrido possui muitas possíveis combinações no que se refere a ferramentas metodológicas, oferecendo assim a flexibilidade, a mistura e o compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias, tais como, físico-digital, móvel, ubíquo, realidade física e aumentada, que trazem inúmeras possibilidades de combinações, arranjos, itinerários e atividades, trazendo desta forma diversas contribuições no processo de ensino-aprendizagem e na construção de soluções atuais para os aprendizes de hoje.

Essa diversidade de estratégias e por conseguinte a flexibilidade do Ensino Híbrido oferecem propostas personalizadas, para cada estilo, tempo e ritmo de aprendizagem, que podem ainda ser monitoradas e avaliadas em tempo real, o que não era possível na metodologia convencional. Nesse sentido, é importante que sejam levantadas reflexões a respeito das variedades de estratégias do Ensino Híbrido e consecutivamente da inserção das tecnologias digitais, no que se refere a integração dessas propostas ao currículo escolar, refletindo por exemplo o papel do professor e do aluno no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que:

Os alunos mais pragmáticos preferirão atividades diferentes daquelas escolhidas por estudantes mais teóricos ou conceituais, e a ênfase nas atividades também será distinta. É possível planejar atividades diferentes para grupos de alunos diferentes, em ritmos distintos e com possibilidade real de acompanhamento pelos professores. (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 32).

Para se promover o Ensino-Híbrido personalizado é importante que o docente analise quais são as reais necessidades dos alunos e elabore estratégias que sejam condizentes com essas necessidades, e para isso o docente precisa ter um relacionamento profundo com seu aluno, para que se chegue ao íntimo deles, descobrindo suas motivações, sentimentos, preferências e anseios. Assim, Bacich e Moran (2018) discorrem que os docentes precisam descobrir as motivações profundas de cada aluno, o que os mobiliza a aprender, os percursos, técnicas e tecnologias mais adequados para cada situação, e declaram que para isso é primordial que o docente possa mapear o perfil do aluno.

Bacich e Moran (2018) relatam que desde o final do século passado, com a introdução do uso dos computadores na escola que a inserção de Metodologias Ativas na educação é estudada, com o objetivo de identificar estratégias e consequências dessa utilização e que discussões sobre este tema são recorrentes visto que a implementação das tecnologias digitais é considerada um processo desafiador.

Na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) duas de suas dez competências gerais discorrem sobre o uso das tecnologias como ferramenta para o processo de ensino aprendizagem. A competência 4 (quatro) propõe que o meio digital pode ser utilizado como uma forma de comunicação, para que assim haja a promoção de diferenciação linguística, para que a educação não se atenha apenas a leitura e escrita, visto que existem outras maneiras de se expressar e se comunicar mais usuais nos dias de hoje, e é válido salientar que a intenção da BNCC não é substituir a comunicação tradicional, mas sugerir que os alunos tenham a possibilidade de aprender por meio de diferentes linguagens e presencia-las na prática (BRASIL, 2017).

A competência 5 (cinco) da BNCC é mais específica quanto ao uso das tecnologias e sugere que a tecnologia quando utilizada com senso crítico pode ser uma aliada no processo pedagógico (BRASIL, 2017). Esta competência leva em consideração as necessidades da geração atual e propõe introduzir as tecnologias no âmbito educacional para que o aluno as domine de maneira significativa, responsável, reflexiva, ética e criativa, de modo que

reverbera não apenas de maneira particular na vida do aluno, mas também na realidade coletiva.

Bacich e Moran (2018) dissertam que os recursos tecnológicos são muitos, e permitem a personalização, o registro e a viabilização da aprendizagem, de cada um e de todos os envolvidos. Discorrem ainda que é possível através das tecnologias mapear progressos, apontar dificuldades e os caminhos para os que possuem necessidades específicas. As tecnologias facilitam não só as várias formas de comunicação horizontal, em redes, em grupos e individualizada, como também facilitam o compartilhamento, a publicação, a produção e divulgação de narrativas diferentes. Quando combinados ambientes mais formais com os informais de maneira planejada e integrada estes permitirão conciliar a organização dos processos com a flexibilidade de poder fazer a adaptação seja à cada aluno ou a grupos.

Como exemplo temos diversas plataformas e aplicativos que ofertam recursos para a personalização e monitoramento do desenvolvimento da aprendizagem. De acordo com Bacich e Moran (2018) estas monitoram em tempo real os avanços dos alunos, propõe alternativas para solucionar possíveis dificuldades, e ainda permite que cada aluno estude no seu próprio ritmo e possa visualizar estatísticas do seu próprio desenvolvimento, obtendo esse feedback o aluno consegue perceber em quais pontos e temas tem maior domínio e em quais tem dificuldade, e que sendo assim necessita de mais auxílio. O docente, por sua vez, também terá acesso aos avanços e dificuldades de seus alunos nas plataformas e/ou aplicativos, podendo a partir disso montar estratégias para intervir e melhorar o processo pedagógico.

Sabe-se que nem todas as escolas possuem recursos ou possuem recursos insuficientes para a demanda de alunos, mas ainda sim é possível que a escola analise quais são as suas possibilidades e o que ela pode oferecer aos seus alunos, e a partir disso faça planejamentos, adequando o Ensino Híbrido a realidade da escola. Bacich e Moran (2018) alegam que a escola pode, por exemplo, traçar ações ligadas à comunidade, utilizar recursos tecnológicos mais simples, desenvolver projetos significativos para os alunos, enriquecer materiais com pesquisas e jogos, fazer parcerias com outras instituições ou espaços que sejam mais conectados na cidade em que a escola está localizada, percebe-se então que o Ensino Híbrido é exequível até mesmo em ambientes tecnológicos mínimos.

Segundo Bacich e Moran (2018) as escolas mais bem equipadas e conectadas podem disponibilizar em ambiente virtual informações básicas de cada assunto, atividade ou projetos, fazer atividades com celulares, tablets, Datashow, notebooks e

etc., tanto dentro quanto fora da sala de aula, pode-se ainda inverter o modelo de aula tradicional, disponibilizando para os alunos materiais para que estes estudem previamente e depois deem o feedback para o professores, que por sua vez irão fazer planejamento a partir dos resultados obtidos, podendo trabalhar com todos, apenas com alguns alunos, ou de forma individual, respeitando o ritmo dos alunos.

Para que a implementação do Ensino Híbrido nas escolas seja efetivo é imprescindível que o docente acompanhe e estude, em sua formação inicial ou continuada as Metodologias Ativas e tantas outras metodologias que se fazem inovadoras no contexto educacional, de modo que o docente aprimore seus métodos a partir desses estudos e faça reflexões de sua prática pedagógica, é igualmente necessário que a escola também esteja inteirada para a adaptação das práticas pedagógicas.

MODELO DE ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE GENÉTICA

São vários os modelos propostos pelo Ensino Híbrido. O modelo de Ensino Híbrido em foco nesse estudo é o modelo de Rotação por Estações de Aprendizagem, que pode ser utilizado para desenvolver o ensino-aprendizagem de conteúdos de genética na sala de aula do ensino médio. O modelo consiste em grupos de alunos que trabalham em diversas estações com variedades de recursos, mas que funcionam de maneira complementar. Descreve-se que em Rotação por Estações:

Os estudantes são organizados em grupos e cada um desses grupos realiza uma tarefa de acordo com os objetivos do professor para a aula em questão. [...] O planejamento desse tipo de atividade não é sequencial e as atividades realizadas nos grupos são, de certa forma, independentes, mas funcionam de forma integrada para que, ao final da aula, todos tenham tido a oportunidade de ter acesso aos mesmos conteúdos. (BACICH, NETO; TREVISANI, 2015, p.47).

Optou-se por esse modelo pois segundo Bacich, Neto e Trevisani (2015) é uma prática que tem funcionado bem nas escolas que permite explorar as diferentes formas de ensinar ao mesmo tempo que respeita os diversos talentos e formas de aprendizagem dos alunos, dando oportunidade aos alunos de utilizar esses talentos e aprender como fazê-los de forma eficiente.

Considerando essa prática de explorar diferentes formas de ensinar, Miranda (2020) destaca que ao propor uma perspectiva quadripolar (visual, experimental, representacional e digital) são dispostas diferentes abordagens para a apropriação do conhecimento dos alunos, onde este torna-se ativo no processo, e ainda, a partir dessa perspectiva a integração entre teoria e prática é favorecida, o que segundo Krasilchik (2009) é muito importante, pois os assuntos da área da Biologia carecem dessa associação entre teoria e prática, que é fundamental pois permite a contextualização, para que os processos possam ser identificados e explicados, e isso torna muito mais atrativa a aprendizagem, onde o estudante observa, experimenta e busca explicações para os processos que acompanham sua vida, possibilitando que haja assim uma aprendizagem significativa.

No modelo de Rotação por Estações os alunos têm que trabalhar em equipe, ouvindo e respeitando opiniões contrárias e trocando experiências, precisando desta forma colaborarem uns com os outros para o cumprimento das atividades, e segundo o relato de um professor da obra de Bacich, Neto e Trevisani (2015), o docente pode compor os grupos e organizar a dinâmica entre as estações de várias formas, de maneira que este consiga encontrar a melhor estratégia de ensino de acordo com o perfil de seus alunos, agrupando os alunos de forma que estes interajam, auxiliando uns aos outros nas dificuldades encontradas e fortalecendo aqueles que se encontram mais avançados no processo de ensino-aprendizagem. De modo complementar Bacich e Moran (2018) declaram que além do modelo de Rotação por Estações contribuir na aprendizagem e identificação de dúvidas dos alunos este pode contribuir significativamente também no aprimoramento de sua autonomia.

Bacich, Neto e Trevisani (2015) dispõe que podem ser realizadas diversas atividades, como escrita, leitura, entre outras, e que pelo menos um desses grupos estará envolvido com atividades tecnológicas, onde todas as estações de certa forma independem do acompanhamento direto do professor, estimulando assim que o aluno possa trabalhar de forma colaborativa e também individualmente. O professor atuará então como mediador, levantando os conhecimentos prévios, estimulando o trabalho colaborativo, garantindo o acompanhamento de estudantes que precisam de mais atenção e sistematizando, ao final, os aprendizados da aula.

Como mencionado anteriormente, neste modelo há a necessidade de serem utilizadas tecnologias em pelo menos uma das estações durante o processo de

aprendizagem, considerando-se desse modo a cultura digital emergente que pode dar suporte no processo de construção e apropriação de conhecimentos, e o docente pode também através das tecnologias desenvolver no aluno uma educação tecnológica, para que ele use essas ferramentas de forma crítica e responsável.

Nesse sentido, torna-se clara a necessidade de se promover o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos para a promoção da cidadania, com vistas ao desenvolvimento dos sujeitos enquanto cidadãos ativos, consumidores e usuários responsáveis da tecnologia existente. O ensino de ciências assume, assim, a responsabilidade não somente pelo acesso ao conhecimento, mas, sobretudo, o compromisso para seu entendimento, questionamento, posicionamento crítico e ético, necessários à análise e compreensão dos avanços, implicações e impactos do desenvolvimento da ciência e da tecnologia (CHASSOT, 2003; AULER e DELIZOICOV, 2001 apud VIECHENENESKI e CARLETTO 2013, p.219).

Além do uso de tecnologia em uma ou mais estações, podem ser utilizados também jogos e modelos didáticos que são vistos positivamente pois podem desenvolver o interesse dos alunos do ensino médio pelos conteúdos de genética, de forma que os alunos interajam com o material, participem e se envolvam no processo de forma espontânea. Os jogos também são vistos como viáveis porque facilitam a assimilação de conteúdo e geralmente a sua produção envolve um baixo custo. Os estudos de Nicola e Paniz (2016) ratificam que os jogos são ferramentas favoráveis para a aprendizagem e desenvolvimento de várias habilidades e para despertar o interesse do aluno, e relatam que através dos jogos é possível estreitar as relações professor-aluno, tornando-os parceiros na busca do conhecimento.

Talvez por ser uma proposta mais recente, e embora haja algumas pesquisas com proposta de aplicação de Rotação por Estações em outros contextos, nas plataformas de busca pesquisadas, percebeu-se a carência de trabalhos que apresentam a aplicação dessa metodologia em salas de Ensino Médio na área de genética, apenas um artigo foi encontrado com a proposta, o que nos faz inferir que existem atualmente poucas publicações voltadas para este estudo: Miranda (2020) utilizou a metodologia de Rotação por Estações no ensino de genética e declarou que essa proposta de ensino pode beneficiar os alunos do ensino médio, devido esta trabalhar com diferentes ambientes de ensino, o que os leva a construir modelos didáticos, efetuar experimentação, realizarem pesquisas e elaborarem objetos digitais. Miranda (2020) pontua ainda que as atividades que são desempenhadas nesta metodologia requerem a interação, o intercâmbio e a divulgação de

conhecimento entre os estudantes, e podem ainda amenizar ou até mesmo sanar dúvidas dos alunos nos assuntos que envolvem a genética, dúvidas estas que são amplamente discutidas pela literatura e que, em geral, são desencadeadas por um modelo de ensino tradicional/expositivo.

Miranda (2020) relata ainda que como professor em formação, a construção da proposta de Rotação por Estação auxiliou no desenvolvimento de diferentes habilidades e culminou na ampliação do seu repertório para o planejamento de aulas e criação de materiais didáticos. Portanto, propõe-se com a metodologia de Rotação por Estações inspirar docente que acreditam no poder transformador da educação, e instiga-los a explorar o potencial das tecnologias e mídias digitais, pois a educação precisa estar conectada aos alunos dessa geração.

Como mencionado anteriormente as Metodologias Ativas propiciam o desenvolvimento de uma série de competências e habilidades dos alunos tais como o saber trabalhar em grupo, ter senso de responsabilidade, desenvolve também o respeito, a autonomia, o pensamento crítico, entre tantas outras. No entanto, quando um professor sem formação adequada se propõe a aplicar Metodologias Ativas pode se tornar um problema, não surtindo um efeito satisfatório.

Para Lima e Moura (2015), um professor que escolhe utilizar em sua prática pedagógica o Ensino Híbrido, ele além de inovador, precisa conhecer, testar, avaliar ferramentas digitais. Testar implica pesquisar e estar em contato com as novas tecnologias. Desta forma, além de professores motivados para o uso, ainda é preciso que o docente receba a formação continuada para sentir-se seguro para enfrentar as dificuldades que surgirão pelo caminho (apud ESPERANÇA e LOPES, 2019, p.4).

Portanto, para um maior e melhor proveito das Metodologias Ativas, e principalmente do Ensino Híbrido, se faz necessário que o docente seja um pesquisador independente, e que a pesquisa esteja presente também nas instituições, nos cursos de formação de professores, para que os mesmos possam inteirar-se dos mais variados tipos de metodologias, de como aplicá-las e quais são as limitações que apresentam. Esperança e Lopes (2019) refletem sobre o que fora colocado quando discorrem que para que o professor exerça um trabalho de qualidade sua formação não pode se limitar apenas à formação inicial, a formação deve ser permanente, para que o professor reflita e seja pesquisador da sua própria prática, de forma que este veja o mundo em sua totalidade e não de forma fragmentada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste trabalho pode-se compreender alguns fatores que levam os alunos a terem dificuldades no conteúdo de genética, como a complexidade dos próprios conceitos desta área da Biologia, a carência na contextualização, bem como na compressão de conteúdos que são pré-requisitos para a assimilação do conteúdo de genética, e observou-se como essas dificuldades podem ser contornadas com a proposta da Metodologia Ativa de Rotação por Estações de Aprendizagem, pois a metodologia em questão se distancia da metodologia de ensino tradicional e proporciona ao aluno uma aprendizagem ativa, personalizada e significativa, contribuindo assim não só para o entendimento do conteúdo de genética, mas também para o desenvolvimento de diversas competências, atitudes e habilidades nos alunos.

Apesar da metodologia em estudo não ser recente, constatou-se que a quantidade de publicações que tratam da proposta de Metodologia Ativa de Rotações por estações no ensino de genética é escassa, conclui-se então que há a necessidade de que graduandos e profissionais da educação estejam dispostos a estudar e implementar esta metodologia em suas instituições, em razão das suas várias contribuições e também para que assim possam inovar, acompanhando as transformações do século XXI, para que os alunos obtenham um melhor rendimento no conteúdo de genética, refinando assim cada vez mais o processo de ensino-aprendizagem.

É válido ressaltar que a metodologia em estudo não está subordinada apenas ao conteúdo de genética, mas esta pode ser também aplicada em outros conteúdos de quaisquer disciplinas, desde que seja analisada e estudada previamente.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. B.; GUSMÃO, F. A. F. As principais dificuldades encontradas no ensino de genética na educação básica brasileira. *In*: 10º ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – ENFOPE – e o 11º FÓRUM PERMANENTE DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL– FOPIE. 10., 2017, Aracajú. **Anais eletrônicos**. Sergipe: UNIT, 2017. p. 1-11. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/4710#:~:text=Como%20res>>

[ultados%2C%20a%20pesquisa%20conclui,que%20se%20est%C3%A1%20ensinan
do%2C%20al%C3%A9m](#) > . Acesso em: 28 mar.2020.

AUSUBEL, D. P. **Educational Psychology**: A Cognitive View. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc, 1968.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora**: Uma Abordagem Teórico-Prática. Porto Alegre: Penso.2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é Base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: < [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s
ite.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s
ite.pdf) >. Acesso em: 04 abr.2021.

CID, M.; NETO, A.J. Dificuldades de aprendizagem e conhecimento pedagógico do conteúdo: o caso da Genética. **Enseñanza de las Ciencias**, Évora/Portugal, n. extra. p.1-5. 2005. Disponível em: < [https://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2005nEXTRA/edlc_a2005nEXTRAp270difapr.pd
f](https://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2005nEXTRA/edlc_a2005nEXTRAp270difapr.pd
f) >. Acesso em: 28 mar.2020.

ESPERANÇA A.; LOPES J. L. B. Modelo de Ensino Híbrido Laboratório Rotacional: desafios da formação docente. *In*:24º SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E SOCIEDADE, 2019, Taquara/RS. **Anais eletrônicos...**Taquara/RS: Revista Educacional Interdisciplinar.2019. Disponível em: < <https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/viewFile/1402/870> >. Acesso em: 15 de mar.2020.

HORN, M. B. [Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos](#). 2013. Disponível em: < <https://www.christenseninstitute.org/publications/ensino-hibrido/> >. Acesso em: 17 maio.2020.

KRASILCHIK, M. Biologia ensino-prático. *In*: CALDEIRA, A. M. A; ARAUJO, E. S. N. N. (orgs.). **Introdução a didática de Biologia**. São Paulo: Escrituras, 2009. Cap. 14. p. 249-258.

MIRANDA, L. P. S. Ensino de genética por meio da rotação por estações: pertinências e impactos de uma proposta didática. **Repositório Digital Institucional da UFPR**. Curitiba, 2020. Disponível em: < <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/69349> >. Acesso em: 01 abr.2021.

NICOLA, J. A.; PANIZ, C. M. A importância da utilização de diferentes recursos didáticos no ensino de ciências e biologia. **InFor - Inovação e Formação - Revista do Núcleo de Educação a Distância da Unesp**, São Paulo/SP, v.2, n.1, p. 355-381, 2016. Disponível em: < <https://ojs.ead.unesp.br/index.php/nead/article/view/InFor2120167/pdf> >. Acesso em: 03 jun.2020.

SILVA, A.; GARCIA, A. F. G.; RIBEIRO, S. F. C.; JESÚS, S. F. Metodologias ativas: um desafio para o trabalho de orientação. In: SILVA, A. R. L.; BIEGING, P.; BUSARELLO, R. I. (org.). **Metodologia ativa na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2017. Cap. 2. p. 28-46.

TEMP, D. S.; SANTOS, M. L. B. O ensino de Genética: a visão de professores de Biologia. **Rev. Cient. Schola**, Santa Maria/ RS, v. 2, n.1, p.83-95, 2018. Disponível em: < [II. 1. O ensino de Genética - a visão de professores de Biologia.pdf](#) > Acesso em: 15 mar.2021.

VIECHENESKI, J. P.; CARLETTO, M. Por que e para quê ensinar ciências para crianças. **Revista brasileira de ensino de ciência e tecnologia**, Ponta Grossa/PR, v. 6, n. 2, p. 213-227, 2013. Disponível em: < [file:///C:/Users/55879/Downloads/1638-5482-1-PB.pdf](#) >. Acesso em: 17 maio.2020.

ZIMPEL, C. M. M. V.; SILVA, M. N. S.; PIASSON, D.; SILVA, A. A. Refletindo sobre a metodologia de ensino que favoreça a aprendizagem ativa. In: SEMIEDU, 25., 2017, Mato Grosso. **Anais eletrônicos...** Mato Grosso: UFMG, 2017. p. 771-780. Disponível em:< [http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/ufg_ifmt_artigo_meb_anais_s_emiedu2017_ma.emilia_carminha.pdf](#) >. Acesso em: 17 maio.2020.

A CONTRIBUIÇÃO DA AUTOCONFIANÇA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Leane Gomes da Silva⁴⁵

Vitória Aparecida dos Santos Bezerra⁴⁶

Petronila Maria de Oliveira Santos Paes⁴⁷

RESUMO

O presente artigo é uma análise da construção da autoconfiança e sua influência no desenvolvimento integral da criança, visando o processo de ensino-aprendizagem. Para tanto pretende-se responder a seguinte questão: *Como trabalhar a autoconfiança para que gere aprendizagem na educação infantil?* O trabalho tem

⁴⁵ Licencianda em Pedagogia. E-mail: leanegomes90@hotmail.com Professora Educação infantil na Escola Municipal José de Albuquerque Maranhão, Tupanatinga- PE.

⁴⁶ Licencianda em Pedagogia. E-mail: vitoriasantos.ped@gmail.com

⁴⁷ Professora orientadora. Graduada em Pedagogia pela ISEP, Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional pela UPE e em Psicopedagogia Institucional e Clínica pelo ISEP, Supervisora Educacional na Escola Municipal Vereador Afonso Bezerra - Venturosa – PE, Coordenadora Municipal do Programa Criança Alfabetizada – Venturosa – PE. E-mail: petronila.2@hotmail.com

como objetivo geral compreender a relevância da autoconfiança no processo de aprendizagem da criança e seu reflexo no ambiente escolar, família e social. Os específicos referem-se à conceituar autoconfiança e seu reflexo no processo de aprendizagem; analisar as dificuldades encontradas por parte do professor em trabalhar com alunos desmotivados, inseguros e sem autoconfiança; compreender as metodologias que o professor pode utilizar como ferramenta pedagógica para auxiliar o aluno desmotivado a desenvolver a autoconfiança nos âmbitos familiar, social e escolar. A metodologia utilizada é de natureza bibliográfica, qualitativa, tendo como respaldo teórico Antunes (1996), Briggs (2000), Chalita (2004), Oliveira (2004), Vygotsky (1998), Seber (1997), Piaget (1997), Sommehaldere Alves (2011) e Brasil (1998). Em linhas gerais, é possível concluir que a autoconfiança e a aprendizagem se relacionam de maneira direta ou indireta. As dificuldades no aprender podem provocar uma queda na autoestima, de modo que os problemas de baixa valorização pessoal culminem em desajustes e distúrbios de aprendizagem desde o ensino infantil. Assim, percebe-se que, quando o aluno não está familiarizado com a escola, ele precisa de um olhar atento e diferenciado, pois a transposição de casa para a escola influenciará no seu processo de aprendizagem e em seus conhecimentos.

Palavras-Chaves: Escola. Aluno. Práticas pedagógicas. Afetividade. Protagonismo.

INTRODUÇÃO

Esse artigo tem como intuito discutir sobre a relevância da autoconfiança no processo da aprendizagem, visto que é através da mesma que conseguimos enfrentar nossos desafios, os quais muitas vezes estão presentes no ambiente de ensino.

A infância é o período que se dar início a construção dos saberes, onde a aprendizagem acontece ao longo do processo de socialização. Sendo assim, se faz necessário estimular a criança a interagir, pois é fundamental tomar medidas educacionais que desenvolva tal característica.

“Os alunos que geralmente fracassam podem ter, em parte, um baixo autoconceito, acreditando serem incapazes ou maus estudantes” (GUENTHER, 1997, p. 11). Dessa forma, é indispensável a contribuição do professor para que o aluno acredite no seu potencial e não se intimide ao errar, pois é errando que se aprende. Partindo desse pressuposto, a pesquisa busca responder o seguinte problema: *Como trabalhar a autoconfiança para que gere aprendizagem na criança da Educação infantil?* O desenvolvimento desse estudo justifica-se pelas dificuldades encontradas de inúmeras crianças visivelmente inseguras e desmotivadas em classe, trazendo como circunstância o fracasso e isolamento da mesma perante a sociedade, constatou-se a necessidade de estudar sobre o processo de trabalhar a autoconfiança no âmbito escolar. Para tanto, traçou-se como objetivo geral: compreender a relevância da autoconfiança no processo de aprendizagem da criança e seu reflexo

no ambiente escolar, familiar e social.

Como objetivos específicos pretende-se: Conceituar autoconfiança e seu reflexo no processo de aprendizagem; analisar as dificuldades encontradas por parte do professor em trabalhar com alunos desmotivados, inseguros e sem autoconfiança; compreender as metodologias que o professor pode utilizar como ferramenta pedagógica para auxiliar o aluno desmotivado a desenvolver a autoconfiança nos âmbito familiar, social e escolar.

A metodologia utilizada para produção desse artigo é de natureza bibliográfica, qualitativa, elaborado a partir de material já publicado, constituído principalmente de artigos científicos, revistas e livros de teóricos voltados a esfera educacional, com vistas a analisar a relevância da autoconfiança no progresso da aprendizagem da criança desde a Educação Infantil. De acordo com Gil (2002, p.44), “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituindo principalmente de livros e artigos científicos”.

Como principais autores para a fundamentação teórica, utiliza-se: Antunes (1996), Briggs (2000), Chalita (2004), Oliveira (2004), Vygotsky (1998), Seber (1997), Piaget (1997), Sommehalder Alves (2011) e Brasil (1998) que contribuem significativamente com o projeto da pesquisa.

A autoconfiança e a aprendizagem se relacionam de maneira direta ou indireta. As dificuldades no aprender podem provocar uma queda na autoestima, de modo que os problemas de baixa valorização pessoal culminam em desajustes e distúrbios de aprendizagem no ensino infantil.

A INFLUÊNCIA SOCIAL DA CRIANÇA NA FORMAÇÃO INICIAL DA AUTOCONFIANÇA

A evolução da humanidade não está vinculada somente às questões mentais de percepção, mas também com aspectos afetivos. Deste modo, ambiente de ensino é um ambiente de experiências para que vivencie de perto, e que ocorram questionamentos favoráveis e que levam ao convívio escolar de educador e estudante, que por muitas vezes, ficam desgastados e sem estímulos.

As relações entre educador, aluno e família, deve ser a mais estreita possível, amparada em grandes partilhas, sentimentos e respeito mútuo. Cabe ressaltar que a função de educar está entre as atribuições da família e não do professor. Entretanto, a palavra educar é tão complexa que reúne em suas correlações ações familiares e

educacionais, conceituada como um conjunto de ações previstas, onde envolve mais a presença familiar.

Quando a criança ingressa no ambiente escolar e apresenta uma perspectiva negativa de si, indica uma conduta diversa dos demais alunos como, agressividade, geralmente é hiperativo ou apresenta algum distúrbio de aprendizagem na leitura ou matemática que comprometa o seu raciocínio lógico. Além disso, geralmente é caracterizado como preguiçoso, desatento, irresponsável, isto é, um “aluno-problemático”.

Na hipótese em que este não seja realmente o caso, muitas vezes o educador não procura investigar, como essa criança é tratada em casa, se tem amor afetivo, se não vive sendo maltratado. Todas essas consequências incentivam a desmotivação e desvalorização, e acabam afetando o prazer pelo aprender. Conforme às informações investigadas a criança é encaminhada pela equipe pedagógica, ao Serviço de Orientação Educacional, ou seja, Assistência Social, pois sua evolução escolar está prejudicada.

Há questionamentos que estão relacionados a vários aspectos, inclusive, o conceito que o educando faz de si, quando este não crê na sua capacidade para desmembrar diversos desafios, e desanima-se diante de qualquer desafio que encontrar em seu caminho.

Os aspectos afetivos e cognitivos apresentam grande impacto sobre a progressão intelectual. Tais aspectos podem acelerar ou reduzir esse processo de desenvolvimento, visto que a teoria de Piaget indica que o conceito cognitivo e afetivo é essencial no mundo da criança.

Afeto inclui valores e sentimentos. O afeto reúne várias emoções, acompanhadas de objetivos e aspectos que expressam sentimentos positivos, um conjunto de itens que integram o intelecto de uma criança.

Seber (1997, p.49) ressalva que “dentro da teoria de Piaget, o afeto se desenvolve no mesmo sentido que a cognição ou inteligência e, é responsável pela ativação intelectual”. Os educandos tornam-se aptos a apresentar afeto e apresentar diversos sentimentos valiosos dentro de si. Neste aspecto, o autor refere-se a um conjunto de interesses que vai além do interesse do sujeito que é o aluno, como também do professor, que quer almejar algum objetivo com a aprendizagem e desenvolvimento social da aquela criança. Esses e outros fatores podem de uma maneira negativa, bloquear o desenvolvimento de um aluno para o resto de sua vida. Se o educador quiser pode intervir com ludicidade, criatividade em suas aulas para

despertar o interesse pelo aprender, indo além da relação entre motivação e/ou o interesse do aluno em aprender.

Como relatado, tudo dependerá do próprio sujeito que é o principal orientador da autoestima e autoconfiança, acompanhado do vínculo afetivo, aprendizagem, motivação e em especial, disciplina, tornando conquistas significativas e positivas para o autocontrole de suas práticas e da sua satisfação escolar.

O vínculo entre professor e aluno é muito importante, pois ele atua como influenciador positivo ou negativo na composição do seu caráter. O educador deve, primeiramente, ter afeto pela profissão e apresentar diferentes intervenções diante de um educando indiferente ou agressivo, visto que qualquer atitude contraditória pode diminuir a evolução da aprendizagem da turma.

A falta de autoconfiança afeta a aprendizagem em si e a habilidade de aprender, com esses fatores de risco acaba acarretando o bloqueio do seu cognitivo, e do seu desenvolvimento social, desestimulando o seu prazer em aprender, e interagir como pessoa.

O estudante que tem autoconfiança assimila com muito mais facilidade, uma vez que enfrenta os novos desafios que a aprendizagem apresenta no decorrer dos critérios avaliativos, nos quais ocorrem diariamente com a finalidade de melhorar o seu desenvolvimento intelectual.

O desempenho pode resultar em sucesso ou fracasso, pois o raciocínio e os sentimentos precedem na prática, demonstrando “seguro” a perspectivas positivas, diferente do educando que sente incompetente, fracassado.

Um bom desempenho solidifica os bons sentimentos existentes em si, a cada objetivo alcançado, o aluno considera-se mais competente a cada desafio superado, a cada degrau atingido. A habilidade de encorajar-se frente aos desafios, que diariamente enfrenta, no decorrer dos progressos concretizados, com grandes obstáculos, que possam afetar o seu raciocínio, destruindo uma concepção negativa de si, visto que se identifica como um fracasso e teme diversas situações que venham a expor suas concepções e forma de agir.

Educadores dos dias atuais devem se especializar cada dia mais para que possam aprender métodos, para ajudar o aluno em situações que venha aparecer no seu dia-a-dia. As práticas pedagógicas tradicionais, devem ser revistas pelo o próprio professor, e pela equipe pedagógica, para que haja mudança em seu currículo, assim procurando sempre ser criativo, dinâmico, para gerar bom aproveitamento em suas aulas e que o real objetivo seja concretizado, que é o aluno ter sua autoconfiança

conquistada por si, através da ludicidade, para que futuramente esse estudante não chegue a ter um bloqueio educacional, social e mental.

Como afirma Wallon (1975, p.336), “a formação psicológica dos professores não pode ficar limitada aos livros. Deve ter uma referência perpétua nas experiências pedagógicas que eles próprios possam pessoalmente realizar”.

O educador deve construir um ambiente acolhedor que deve ultrapassar os métodos tradicionais, que se reduzem apenas a racionalidade e a memorização, pois destes não são suficientes para garantir o aprendizado. É necessário contemplar toda as dimensões do educando, uma vez que o mesmo é um ser integral. Portanto, deve-se criar práticas que valorizem o aperfeiçoamento dos aspectos físicos, sociais, emocionais e culturais dos estudantes, possibilitando dessa forma o engajamento dos mesmos nos conteúdos desenvolvidos em sala de aula.

A criança leva toda sua afetividade para o ambiente escolar, onde traz para o mesmo toda a carga afetiva de seu desenvolvimento com seus familiares. Os problemas emocionais surgem nos contatos que se estabelece e, a criança que tem desenvolvido a inteligência emocional sabe lidar com as frustrações que este ambiente e suas relações lhes proporcionam.

Cabe ao professor e aos profissionais envolvidos nesta relação propiciar um ambiente acolhedor e de compreensão para que as crianças possam desenvolver suas potencialidades. Wallon (1979), explica que a afetividade se fundamenta nos aspectos afetivo, cognitivo e motor. Identifica as primeiras manifestações afetivas do ser humano e suas características, tendo em vista a grande complexidade que a afetividade e as emoções sofrem no decorrer do desenvolvimento, assim como suas diferentes relações com outras atividades psíquicas.

Cabe destacar que para ele a afetividade é elemento fundamental na formação do sujeito. A mesma é compreendida como instrumento de sobrevivência do ser humano, pois corresponde à primeira manifestação do psiquismo, causando o desenvolvimento cognitivo ao construir uma ligação de imediato com o meio social, adicionando o seu mundo simbólico, culturalmente elaborado e historicamente acumulado pela humanidade, visto que os instrumentos desenvolvem o aprimoramento intelectual garantido por estes vínculos, estabelecido pela consciência afetiva.

Para Wallon (1979), a personalidade se constitui através de duas funções básicas: afetividade e inteligência. A afetividade está ligada às sensibilidades internas e orientada para o mundo social, para a construção da pessoa; já a inteligência, está

ligada às sensibilidades externas e orientada para o mundo físico, para a construção do objeto.

Wallon (1979) ressalta ainda que as funções cognitivas, associadas a emoção e afetividade, surgem no decorrer do desenvolvimento da pessoa. Essas funções estão ligadas uma com a outra, ou seja, uma não acontece sem a outra, mas sempre uma se sobrepõe predominando.

Como já relatado, tudo dependerá do próprio sujeito que é o principal orientador da autoestima e autoconfiança, acompanhado do vínculo afetivo, aprendizagem, motivação e em especial, disciplina tornando conquistas significativas e positivas para o autocontrole de suas práticas e de sua satisfação escolar.

O vínculo entre professor e aluno é considerado indispensável, pois ele atua como influenciador positivo ou negativo na composição do seu caráter. O educador deve, primeiramente, ter amor pela profissão e apresentar diferentes intervenções diante de um educando indiferente ou agressivo, caso contrário, contribuirá para a regressão na sua aprendizagem.

Na concepção de Wallon (1995, p. 60):

A afetividade possui papel fundamental no desenvolvimento da pessoa, pois é por meio dela que o ser humano demonstra seus desejos e vontades. As transformações fisiológicas de uma criança revelam importantes traços de caráter e personalidade.

Entende-se que, para que a criança se desenvolva tem que existir afetividade, visto que a mesma carece de atenção, cuidados e carinho dos adultos que a educa. Cabe salientar que a ligação de afeto tem que haver tanto no ambiente familiar como também no ambiente escolar, já que o papel do professor vai além de ensinar. Sendo assim, para que o educador possa impactar positivamente na vida dos seus alunos, é necessário fortalecer essa relação, onde deve ser baseada em respeito e companheirismo, para que a aula possa fluir plenamente, de modo que contribua para o aprimoramento e desenvolvimento humano.

Quando a criança entra na escola, torna-se ainda mais evidente seu papel na relação professor aluno. As reações emocionais exercem uma influência essencial e absoluta em todas as formas de nosso comportamento e em todos os momentos do processo educativo. Se quiser que os alunos recordem melhor ou exercitem mais seu pensamento, deve fazer com que essas atividades sejam emocionalmente estimuladas.

Percebe-se que, somente a estrutura física do ser humano, não garante que o

indivíduo se desenvolva, sem a interação com o ambiente social, não haverá progresso. Um dos papéis da escola e da atuação do profissional da educação, é proporcionar, no contexto escolar, atividades de interações entre os diferentes sujeitos com finalidade de promoção social e educativa. Nesse sentido, as características individuais se tornam fundamental para o ser humano, como forma de pensar, agir, sentir, entre outras, estão relacionadas e dependem, sistematicamente, da interação do ser humano com o meio físico e social ao qual pertence.

O desempenho pode resultar em sucesso ou fracasso, pois o raciocínio e os sentimentos precedem na prática, demonstrando “seguro” as perspectivas positivas, diferente do educando que sente incompetente, fracassado.

Um bom desempenho solidifica os bons sentimentos existentes em si, a cada objetivo alcançado, a cada desafio superado, a cada degrau atingido o aluno considera-se mais competente. A habilidade de encorajar-se frente aos desafios, que diariamente enfrenta, no decorrer dos progressos concretizados, com grandes obstáculos, que possam afetar o seu raciocínio, destruindo uma concepção negativa de si, visto que se identifica como um fracasso e teme diversas situações que venham a expor suas concepções e forma de agir.

Educadores dos dias atuais devem se especializar cada dia mais para que possam aprender métodos, para entrelaçar fatos que não acarrete o aluno em nenhuma situação que venha apresentar.

AUTOCONFIANÇA E ESCOLA

A escola abarca a relação entre professor e aluno, de forma que esta influência consideravelmente, na formação do autoconceito do educando. Tal relação deve ser pautada com segurança, autonomia de grandes ideias e conceitos que o aluno tenha de si e, que venham a contribuir para seu desempenho na escola e em sua vivência.

Todas as esferas sociais têm essas, e outras interpelações em seus modos e práticas, que condigam com suas crenças, especialmente nas emoções que sentem e almejam em seus pressupostos, resgatando os valores sociais, intelectuais, sócio-afetivos entre outros. Antunes (1996, p. 56) faz uma breve ressalva que:

Se um professor assume aulas para uma classe e crê que ela não aprenderá, então está certo e ela terá imensas dificuldades. Se ao invés disso, ele crê no desempenho da classe, ele conseguirá uma mudança, porque o cérebro humano é muito sensível a essa expectativa sobre o desempenho.

Verifica-se que a escola figura como componente essencial da sociedade, não pode ficar indiferente a diversos aspectos da criança. Deve apropriar-se de vários conceitos teóricos e práticos baseados na observação dos alunos em suas atividades pedagógicas e transformadoras, durante o processo de ensino-aprendizagem estimulando a confiança devida escola, educador e estudante.

Determinados saberes perdem sua relevância quando educadores e auxiliares de sala, não se comprometem em introduzir mudanças, atualizar suas concepções originais ou posturas profissionais, que trazem profundas, complicações as práticas pedagógicas, com a simples transferência de informações aos alunos, ignorando, deste modo, a aprendizagem do aluno afetado.

No processo fisiológico, genético os critérios serão compreendidos, segundo a ativação ou redução da afetividade, e do autocontrole com habilidades que se desenvolvem “naturalmente” dado o processo de passagem ao cérebro da criança.

Todos os estudantes precisam de uma aprendizagem qualificativa e específica, pois o relacionamento é construído diariamente, e que já trazem de casa através de seus conhecimentos prévios, no entendimento de si e do outro.

Faz-se necessário ter cuidado com os termos utilizados e escolhidos para se comunicarem meio a diversas crianças, considerando também o tom de voz que não deve ser agressivo, deve ser moderado para não criar um aspecto de temor aos estudantes, mas se deve ser firme e não acusador, utilizar parâmetros de linguagem de fácil entendimento e que estimulem a autoavaliação, e o automonitoramento, que ocorre todos os dias na forma de seu comportamento forma de agir de se expressar até na hora que estiver escrevendo é avaliado e se é atento às questões previstas em ambiente de ensino.

Com essas e outras atitudes o professor passa para o estudante a autoconfiança em aprender a amar-se, identificando seus próprios limites, e se manifestando quando necessário. Sabemos que, ensinar não pode se resumir em ações mecanizadas, onde o professor estar na sala de aula apenas para passar conteúdos, já que o processo de aprendizagem deve ser encarado como um fator motivacional. Nesse sentido, é essencial estabelecer uma relação mais próxima com os alunos e desenvolver aulas menos hierarquizadas, para que a mediação e a interação se façam presentes no processo. O vínculo afetivo na sala de aula deve existir, pois há estudantes que já trazem dificuldades e problemas do meio familiar e social, e no espaço escolar necessitam de uma relação de gentileza e sutileza. É também importante destacar que, é preciso ter atenção para identificar e respeitar o

ritmo de aprendizagem de cada um.

Nesse sentido, a afetividade tem grande influência no desenvolvimento e construção do conhecimento, com a mesma a criança terá espaço para demonstrar seus sentimentos, e assim se sentirá acolhida e protegida pelo professor, além disso, terá mais chances de se desenvolver intelectualmente. A relação professor-aluno é considerada fundamental em todas as modalidades de ensino, visto que, para que haja uma aprendizagem significativa é necessário que o professor desenvolva vínculos com o alunado, estimulando o interesse dos mesmos a participarem ativamente em sala de aula, assim, terá por consequência aulas mais prazerosas e eficazes.

Chalita (2004, p. 152) é convicto ao dizer que:

Professor que não gosta de aluno deve mudar de profissão. A educação é um processo que se dá através do relacionamento e do afeto para que possa frutificar. Professores que não vibram com alunos são como pais que preferem os filhos afastados de si o maior tempo possível.

De fato, a afetividade é indispensável no âmbito escolar, pois educar sem amor pode resultar apenas em aulas monótonas, ocasionando o desinteresse no conteúdo abordado, tornando as aulas desestimulantes. Diante disso, é preciso existir relação afetiva entre professor-aluno para que a aprendizagem se torne mais satisfatória, e para que isso ocorra o professor deve dialogar e interagir com os alunos, buscando estratégias que os motive, para que possa despertar a participação ativa de todos nas atividades propostas.

Assim, para que na sala de aula haja uma perspectiva inovadora, onde a didática deixe de ser tradicional, é primordial o educador não abrir mão do diálogo com as crianças e sobre tudo é preciso saber ouvi-las, uma vez que para que a aprendizagem se torne prazerosa, as mesmas precisam se sentir valorizadas e respeitadas em suas concepções. Além disso, as atividades propostas devem ser desafiadoras e cativantes, pois devem contribuir para o desempenho escolar.

Paulo Freire enfatiza o diálogo como:

[...], o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 2005, p. 91)

Diante da reflexão acima, fica evidente a importância do diálogo entre o professor e o aluno, já que estão envolvidas em um ambiente sócio afetivo, e para

que haja desenvolvimento na aprendizagem é preciso haver sobretudo a comunhão de ambas as partes. É válido destacar que, o professor deve estimular o questionamento e a curiosidade, para a construção do pensamento crítico e reflexo, pois o papel do educador é de mediador, no qual deve intervir para facilitar o conhecimento do mesmo.

Complementando essa reflexão:

[...] as relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhida, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto de conhecimento, como também afetam a sua autoimagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões (LEITE E TASSONI, 2002, p.20).

Sendo assim, o professor tem grande impacto na vida dos seus alunos, visto que seus atos são responsáveis pela formação integral dos mesmos, assim constatando-se o grande valor e a grande responsabilidade que essa profissão tem, na qual deve ser construído e estabelecido um trabalho onde haja compromisso consigo mesmo e com o próximo. A fim de que seja criado um bom relacionamento entre professor e aluno, para que seja colhido bons frutos. É necessário que o mesmo conheça cada história de vida, experiência, tristeza, alegria e frustração, com o intuito de trazer a realizada para sala de aula, e para que sobretudo seja transformada em aprendizagem.

O conhecimento é significativo por definição. Produto significativo de um processo psicológico Cognitivo (“saber”) que envolve a inteiração entre ideias “logicamente” (culturalmente) significativas, ideias anteriores (“ancoradas”) relevantes da estrutura cognitiva particular do aprendiz (ou estrutura dos conhecimentos deste) e o “mecanismo” mental do mesmo para aprender de forma significativa ou para adquirir e reter conhecimentos (AUSUBEL, 2000, p. 218).

Retomando a questão da aprendizagem, conclui-se que a mesma deve ser significativa, onde o professor deve valorizar os conhecimentos já existentes, pois todo aluno aprende melhor quando pode relacionar os conteúdos de acordo com seu conhecimento prévio, no qual é construído no decorrer de sua vida. Assim, o professor deve ter em mente que o aluno não é apenas um detentor de informações, ele também precisa intervir nos conteúdos trabalhados, para que haja êxito no processo de ensino-aprendizagem.

O papel da afetividade na educação contribui para o sucesso no processo de ensino aprendizagem, pois a afetividade está ligada e influencia pela socialização,

através da escola, família e sociedade, pois é extremamente necessária para a formação de pessoas felizes, éticas, seguras e capazes de conviver com o mundo que a cerca.

Segundo Piaget (1975) a aprendizagem se dá paralela aos aspectos afetivos, de maneira que a afetividade será determinante para a construção da aprendizagem, e isso somente acontecerá pela obra do amor, do afeto, que se torna a chave para educação.

A afetividade no processo de ensino e aprendizagem tem o caráter de se preocupar com o aluno como ser sócio afetivo que ele é, reconhecendo-o como indivíduo independente, com direito a ter prioridades e desejos diferentes uns dos outros. Dessa forma, se concebe a afetividade como um conceito construído através das experiências, que se configura como dever da escola, do educador e da família, a tarefa de despertar na criança as potencialidades do coração.

A afetividade é um elemento cultural que faz com que tenha peculiaridades de acordo com cada cultura. Elemento importante em todas as etapas da vida da pessoa, a afetividade tem relevância fundamental no processo ensino aprendizagem no que diz respeito à motivação, avaliação e relação-professor e aluno (VYGOTSKY, 1998, p. 42).

A afetividade é um dos fatores fundamental que colabora para o sucesso do processo de ensino aprendizagem, como algo relevante no campo educacional, pois a afetividade estimula a capacidade de desenvolver o conhecimento voltado para conhecê-lo e aprendê-lo, de maneira que os vínculos e aprendizados vão construindo-se a partir das trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio.

Sabe-se que, o sentido da aprendizagem é único na vida de cada um, pois o desenvolvimento da aprendizagem é um processo contínuo e a afetividade possui um papel indispensável nesse processo de desenvolvimento do aluno, uma vez que a falta de uma educação, que deixa de abordar a emoção em sala de aula e na família, pode causar prejuízos incontáveis no desenvolvimento cognitivo dessa criança.

Uma escola precisa está em constante mudança e exigindo estratégias e resolução de problemas que são priorizadas pelo sistema escolar. Um aspecto que deve ser importante é a escolha das práticas pedagógicas para que o processo de ensino e aprendizagem se complete, portanto, precisando estar sempre atento para que essas práticas não sejam trazidas apenas por hábito, mas, por ser a melhor estratégia de ensinar os alunos.

Gardner (2001) propõe que todos os indivíduos têm a habilidade de procurar respostas usando todas as inteligências. Todos possuem como parte de seu

equipamento, certas habilidades básicas em todas as inteligências.

Dessa forma, o professor deve adquirir um caráter pedagógico na qual o conteúdo seja pronunciado para produzir uma aprendizagem significativa, estando acessível a novas práticas de sala de aula. Para que esse processo seja efetivo, é importante a capacitação do professor, bem como sua flexibilidade atualizada, buscando novas maneiras de inovar e melhorar seu desempenho em sala de aula, no sentido de atender aos novos processos que se nos revelam mais diferentes contextos educacionais.

[...] Ensinar significa aceitar os riscos do desafio do novo, enquanto inovador, enriquecedor, e rejeitar quaisquer formas de discriminação que separe as pessoas em raça, classes... É ter certeza de que faz parte de um processo inconcluso, apesar de saber que o ser humano é um ser condicionado, portanto, há sempre possibilidades de interferir na realidade a fim de modificá-la (FERNANDES, 2010, p. 02).

Para educar precisa que o professor seja, ao mesmo tempo, criativo, flexível, que tenha sensibilidade para saber o que se passa com seus alunos, impor limites. É importante que o professor e aluno sejam curiosos, instigadores. O aluno deve ser estimulado em todas as inteligências desde pequeno, para impedir que ele cresça com limitações em alguma área.

O professor deve apreciar o desenvolvimento individual de seus alunos, pois cada um desenvolve-se de maneira diferente, e não há uma única inteligência capaz de comparar todas as crianças.

As inteligências em um ser humano são mais ou menos como as janelas de um quarto. Abrem-se aos poucos, sem pressa e pra cada etapa dessa abertura existem múltiplos estímulos. [...] É um erro supor que o estímulo possa fazer a janela abrir-se mais depressa. Por isso, essa abertura precisa ser aproveitada por pais e professores com equilíbrio, serenidade e paciência. O estímulo não atua diretamente sobre a janela, mas se aplicado adequadamente, desenvolve habilidades, e estas sim, conduzem a aprendizagens significativas (ANTUNES, 2000, p 19).

Fazer o possível para não comparar o progresso de um aluno com o de outro, pois a capacidade na aprendizagem não deve ser confundida com inteligência. A comparação, segundo Grispino (2006), cria uma concorrência desigual, intensamente desgastante e sem sentido. Os professores precisam estarem conscientes de que o movimento é fundamental para a aprendizagem, principalmente em crianças, no entanto, devido ao histórico da educação, ainda hoje se encontra professores que querem seus alunos sentados nas cadeiras por um longo período de tempo.

RELAÇÕES DA AUTOCONFIANÇA E APRENDIZAGEM

Desde os primeiros anos de vida, a criança aprende o valor da autoconfiança no ambiente escolar, o que não significa que estão ligados e apropriados para desenvolver como a fala o brincar o ouvir entre outros fatores, pelo contrário, significa ter capacidade de discriminar os preconceitos, que estão apropriados para desenvolver como falar, brincar, rir entre outros fatores.

É preciso monitorar durante a infância as diversas habilidades existentes em uma criança, em múltiplos aspectos, que a favoreça, tanto negativo como positivo. Deve-se ter um olhar crítico em diferentes situações para identificar as lições, especialmente os benefícios provenientes de cada uma delas.

As crianças constroem o seu próprio mundo, aprendem sozinhas. Já chegam a escola com conhecimento prévio do seu mundo, de suas habilidades, seu modo de pensar, de agir e de interagir, pois existem inúmeras concepções existentes em um ser.

Crianças não é formada unicamente em uma fase, mas eternamente construída e sujeita a mudanças, por isso a base familiar e escolar desta criança deve ser segura e confiante para que possa superar as dificuldades da vida com mais facilidade (BRIGGS, 2000, p.58).

A escola, sempre está há procura de transformações qualitativas, para melhorar a qualidade de seus métodos de ensino. Nesse contexto, o professor deve sempre atualizar sua formação entrando contato com novas metodologias que sugiram à investigação do aluno, enaltecendo o que mais consegue fazer, que é criar possibilidades para uma aprendizagem de qualidade, e estimulando o que possa acarretar futuramente para o seu desempenho secular e social.

Assim, o professor deve rever suas práticas pedagógicas, voltadas apenas para o conteúdo trabalhado e a avaliação cognitiva, metodologias que desprezam as capacidades do aluno, visando um melhor desempenho educacional. Contudo, alguns professores temem a mudança de posturas por considerar que a doutrina sem repressão, desperta a rebeldia e a agressividade no aluno. A mudança de paradigma pode ser futuramente, favorável a si, pois que com essas atitudes o que se pretende não é tirar a autoridade pedagógica, mas sim, a autoridade da sala.

Briggs (2000, p.162) relata que “toda criança precisa do máximo de experiência direta possível. Só dessa maneira ela pode chegar a conhecer o seu ambiente pessoal”. A criança interage livremente com o ambiente à sua volta, sem a influência de terceiros e com ideias preconcebidas. Ela cria o seu próprio mundo e se torna

curioso e criativo, pois o mesmo constrói o seu próprio ser, sem orientações a receber, a sua luz positiva para aprender vem de dentro de si. Por outro lado, muitas crianças desmotivam-se desde cedo, sem o incentivo principal que é dos responsáveis.

Geralmente, crianças são estimuladas a utilizar um determinado brinquedo ou produto educativo incorretamente, dando margem ao seu próprio mundo de imaginações, haja vista que a imaginação guia a curiosidade. Contudo, sugere-se que as investigações sejam acompanhadas por intervenções pedagógicas, limitadas, e que sejam de grandes frequências.

Práticas Pedagógicas

Como já constatado, o envolvimento com jogos e brincadeiras leva os educandos a ficarem mais interessados pelas aulas e, conseqüentemente, mais participativos e integrados à proposta lúdica de ensino.

Porém, para a real transformação da realidade sociocultural do aluno e para que a brincadeira se torne um meio de aprendizagem eficiente, deve-se criar uma metodologia capaz de inserir os educandos no universo lúdico sem perder de vista os objetivos de ensino. Para isso, o professor deve enxergar no brinquedo um recurso didático-pedagógico que o auxilie em suas aulas, quanto mais em sua prática diária, levando os alunos a reconhecerem nesses objetos possibilidades de crescimento pessoal.

Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), documento que, de certa forma, norteia o trabalho dos profissionais de Educação Infantil

Sobre o brincar, fica evidente que a relevância do mesmo é reconhecida e sugerida enquanto via de desenvolvimento e aprendizagem. Propiciando a brincadeira, portanto, cria-se um espaço no qual as crianças podem experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular sobre as pessoas, os sentimentos e os diversos conhecimentos (BRASIL, 1998, p. 28).

No brincar, a criança inventa e reinventa sua história de vida, resolvendo conflitos internos e encontrando, assim, uma compensação para suas carências, sendo estas de diversas ordens: físicas, psíquicas ou sociais.

O professor deve atuar a partir de situações concretas, oferecendo variados brinquedos para que todos explorem ao máximo suas capacidades, tendo, com isso, podendo o professor elaborar um diagnóstico mais claro do nível de aprendizagem em que seu aluno se encontra.

Assim, o docente terá mais condições de adequar-se às necessidades mais observadas, estabelecendo metas a serem atingidas e, dentro do possível, desenvolvendo também práticas muito mais próximas do potencial dos alunos. A brincadeira não é um passatempo; é, na verdade, um ganho extremamente importante, pois está diretamente ligado à vida cotidiana e, nesse sentido, permite a troca de experiências, a possibilidade de se expressar livremente e a superação de inúmeras dificuldades.

Verifica-se, pois, como ressalta Oliveira (2004, p. 82):

As crianças convidam com frequência o educador a se juntar a elas: transformado em jogador ele pode se divertir também, ajudar as crianças a compreender as regras, mudar o rumo do jogo, alimentar a imaginação. O brinquedo não deixa o adulto de lado: com uma discreta piscada de olhos ele o convida a se sentar no chão e se divertir na companhia das crianças.

Justamente por isso é que a utilização de jogos e brincadeiras deve ser incentivada pelo professor que, por sua vez, é responsável por promover a interação espontânea, a partir de uma didática mais criativa e dinâmica, enfim, lúdica. E, com essas atividades, a criança elabora seus próprios conceitos, cria regras, demonstra comportamentos e vai criando sua identidade e se percebendo como cidadão, ou seja, como parte de um grupo social. Essas características precisam ser ativadas o tempo todo, fazendo do brincar, um convite à imaginação, ao improviso e ao mundo da ludicidade. Fortuna (2003/2004, p. 9) expõe que:

[...] o educador não pode aproveitar a “hora do brinquedo” para realizar outras atividades, como conversar com os colegas, lanchar, etc.; ao contrário: em nenhum momento da rotina na escola infantil o educador deve estar tão inteiro e ser tão rigoroso – no sentido de atento às crianças e aos seus próprios conhecimentos e sentimentos – quanto nessa hora.

Vê-se, assim, que a participação do professor durante as brincadeiras é fundamental para um bom aproveitamento escolar, sendo que esta atitude motiva o aluno, melhora sua afetividade e o faz sentir prazer. Além disso, brincar exige total entrega e comprometimento com o que se vai realizar.

Na realidade, há uma imensa variedade de atividades que podem ser trabalhadas com o objetivo de despertar os alunos para as diversas situações da vida. Entre elas, destacam-se: contar, ouvir ou dramatizar histórias, utilizar jogos com regras, bem como produzir e/ou reproduzir desenhos a partir de diferentes imagens, vídeos ou filmes.

O intuito maior é formar pessoas e, nesse aspecto, a infância é a base para o aprendizado, pois nessa fase é que a criança aprende a aprender, ou seja, toma

conhecimento de si e do mundo.

Constata-se, assim, que as práticas pedagógicas lúdicas são recursos prazerosos e proporcionam a aprendizagem. São métodos que estimulam os discentes a interagir com os objetos e com aqueles que os cercam. São oportunidades únicas de se expressar sentimentos e emoções, desenvolvendo-se, ainda, habilidades físicas e intelectuais.

O Espaço para Brincar

Como se sabe, o brincar está ligado às ações voltadas à criança e, justamente por isso, esta prática deve ser privilegiada, pensando na oferta de espaços adequados para que o lúdico seja integrado à realidade das crianças. Para isso, é necessário que a instituição de ensino, bem como os professores e toda a comunidade escolar, organize o espaço escolar como um lugar propício ao desenvolvimento integral dos alunos.

Dessa maneira, o espaço para tais atividades deve ser pensado de forma a aprimorar as potencialidades de cada aluno, atentando-se, ainda, para jogos e brincadeiras que respeitem as capacidades físicas e mentais próprias de cada faixa etária.

O espaço lúdico, então, deve ser um ambiente acolhedor e atrativo, onde as mesmas possam jogar e brincar livremente, e aprendam satisfatoriamente. Em outras palavras, Sommehalder & Alves (2011, p. 55) avaliam que:

Na essência, a escola é um lugar privilegiado de educação [...] uma escola que privilegia o prazer de ensinar inspira o prazer de aprender. Um processo de ensino- aprendizagem embebido do espírito lúdico será muito mais significativo, por tanto mais rico e fértil tanto para quem ensina quanto para quem aprende.

Nesse sentido, o ambiente educacional deve permitir que o aluno expresse suas vontades e vá, aos poucos, no convívio com os colegas, aprendendo a respeitar as diferenças e, assim, construa sua identidade. Nota-se, com isso, que a escola torna-se espaço legítimo da construção de valores, condutas e saberes, todos interligados em um local destinado ao saber.

A escola, portanto, precisa ser um espaço significativo e que assegure o direito de brincar e desenvolver-se plenamente, num ambiente que valorize o aprendizado constante, onde cada indivíduo demonstra sua maneira de ser, estar e de se comportar no mundo.

Desse modo, considera-se, ainda, que os espaços podem ser modificados e recriados, levando em conta as atividades propostas e os conteúdos a serem ensinados. E, além do mais, precisam atender às necessidades de acessibilidade, para receber adequadamente as crianças com deficiência, bem como às condições de segurança, para garantir a tranquilidade das crianças durante a utilização dos diferentes espaços em cada atividade desenvolvida.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 23/24):

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

Vê-se, assim, que o ambiente escolar é, principalmente, espaço de socialização, pois é ali que se inicia a formação para a vida e a convivência ocorre mais diretamente. É fundamental, pois, a organização adequada dos espaços nas instituições escolares infantis, visando à garantia de um local em que se possa conhecer melhor a si e àquelas que a rodeia.

Tudo deve ser pensado com base na realidade vivenciada e nas relações que serão estabelecidas entre todos em cada espaço preparado. Nesse momento, o professor torna-se responsável pelo crescimento pessoal, social, emocional e intelectual da criança, onde transmitirão para o aluno segurança e confiança.

Como afirmam Sommehalder & Alves (2011, p. 55):

Não se trata simplesmente de sugerir uma brincadeira ou deixar que as crianças brinquem livremente, mas de 'brincar com', de compartilhar com as crianças suas produções, de criar espaços para que possam atribuir significados a estas produções e também apropriar-se da cultura lúdica.

No mesmo sentido, é preciso destacar que a atuação do professor é fundamental para que a utilização do espaço de maneira lúdica se concretize. É ele quem precisará organizar a sala de aula, bem como outros locais, para que as atividades sejam capazes de estimular os alunos e fazê-los aprender de maneira mais prazerosa.

No espaço escolar, o professor precisa intermediar as relações, propondo atividades coerentes com as capacidades individuais e coletivas, acompanhando o

desenvolvimento das crianças em todos os seus aspectos. É necessário um estado de atenção constante, considerando o ambiente educacional como um espaço de vivências e experimentação que, por sua vez, são de extrema importância para a formação integral do aluno.

Portanto, fica claro que a tarefa de inserir o lúdico tem que, necessariamente, encontrar apoio em instituições que procurem oferecer às crianças o convívio, a troca de experiências e a possibilidade, enfim, de transformação da realidade sociocultural dos alunos.

Protagonismo da Criança na Educação Infantil

A maneira de criar os filhos sofreu mudanças nas últimas décadas. Diante disso, a participação das crianças tem se tornado cada vez mais ativa, tanto no núcleo familiar quanto no processo de aprendizagem. Para a criança ser protagonista é necessário que ela seja incentivada e valorizada, desse modo começaram a participar ativamente em diferentes contextos do seu cotidiano. “O protagonismo acontece de forma cotidiana onde quer que crianças vivam e cresçam: nos núcleos familiares mais diversos, em comunidade, escolas, espaços públicos, em organizações sócias” (LEONTIEV, 2010, p. 42).

O protagonismo vem se destacando na educação, pois uma educação que se volta para o protagonismo seja em casa, na escola ou em outros ambientes traz uma série de benefícios que certamente irá contribuir para o desenvolvimento da criança, no autoconhecimento, autoestima, estímulo de empatia, habilidades sociais, respeito as diferenças, habilidades interpessoais e resoluções de problemas. “Nos primeiros anos de vida, crianças são protagonistas de forma permanente: são o que vivem” (LEONTIEV, 2010, p 43).

O protagonismo deve ser incentivado desde a infância. No entanto, é essencial a participação da família e da escola.

Contudo, isso enfatiza o potencial da criança, ou seja, sua particularidade e integridade de uma criança reconhecida, e ela precisa de um professor infantil em vez de um professor de disciplina escolar. Defende a escola de educação infantil e proporciona às crianças um ambiente alegre, para que gostem de ser elas mesmas e possam se desenvolver e aprender de várias formas. Ela desenvolveu um método de ensino de escuta para crianças pequenas, onde as crianças são o centro da prática de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A autoconfiança é uma grande ferramenta, baseada em grandes critérios educativos, para ficar marcado na vida da criança de modo positivo e de forma saudável e feliz, enfrentando todas as dificuldades que possa a existir.

Autoconfiança é ato de AMOR, é aceitar quem você é e gostar disso. É compreender, acolher e aceitar, as múltiplas diferenças que cada um apresenta e da maneira que o indivíduo está em cada momento e situação de sua vida.

No âmbito escolar não é diferente, são conjuntos que fazem é dever fazer parte da vida do estudante, família e escola ambos para incentivar a desfrutar ao mundo de conhecimento onde ele mesmo é o protagonista de sua própria história de vida, basta ter a oportunidade de desvendar esse mundo imaginário que existe dentro de si. O estudante tem que ter autoconfiança no que faz claro com total ajuda e incentivo do educador, usar sempre a ludicidade forma prática e prazerosa para aderir ao currículo instituição de ensino sempre com melhorias para um desenvolvimento e aprendizagem de qualidade.

Existem diversos métodos pedagógicos onde a criatividade vai estar no educador e no imaginário do estudante, tudo é questão de convivência, prática e tempo. Em relação a metodologia, primeiramente o educador precisa desenvolver estratégias que provoquem uma aprendizagem significativa, destacando atividades que estimulem a socialização na sala de aula, a curiosidade e a concentração. Nesse sentido, os jogos e brincadeiras é consideravelmente indispensável nesse processo, uma vez que permitem que as crianças aprendam e se desenvolvam com mais facilidade e autonomia.

Percebe-se, portanto, a relevância do ambiente educacional, onde é fundamental que seja um ambiente atrativo, acolhedor e pleno de motivação, e não negligenciado pelo profissional, pois é peça chave nesse processo. Diante disso, se faz necessário estar em constante capacitação, para que esteja preparado para as diversas realidades encontradas nesse ambiente, e assim contribuir significativamente para o desenvolvimento físico, social, emocional, cognitivo e afetivo dos envolvidos, a fim de garantir um trabalho que der resultados positivos independente das dificuldades encontradas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Alfabetização Emocional**. São Paulo: Terra, 1996.

_____. **A teoria das Inteligências Libertadoras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

AUSUBEL, D. P. **Aprendizagem Significativa: A Teoria de David Ausubel**, Marco Antonio Moreira e Elcie F. Salzano Masini. Ed. Centauro 2000.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.

BRIGGS, Dorothy C. **A autoestima do seu filho**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. 17. ed. São Paulo: Gente, 2004.

GRISPINO, Izabel. **Inteligências Múltiplas**. Disponível em:
http://www.izabelsadallagrispino.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1239:inteligencias-multiplas&catid=103:artigos-educacionais&Itemid=456
Acesso em: 29 set. 2020.

FERNANDES, Roseane. **Inteligências Múltiplas e Temas Transversais: Relato sobre a prática pedagógica**. Disponível em:
<http://estagiouepa.blogspot.com/p/artigos-sobre-estagiointeligencias.html>. Acesso em: 29 set. 2020

FORTUNA, Tânia Ramos. **O brincar na educação infantil. Revista Pátio – Educação Infantil**. Ano I - Nº 03, Dez. 2003 – Mar. 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.^a edição.

GARDNER, Howard. **Inteligência: um conceito reformulado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GUENTHER, Z. C. **Educando o ser humano: uma abordagem da psicologia humanista**. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

LEITE, S. A. da S.; TASSONI, E. C. M. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor**. In.: AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. de A. (orgs). **Psicologia e Formação docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LEONTIEV, Alexis N. **Uma contribuição a teoria do desenvolvimento da psique infantil**. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11 ed. São Paulo: Ícone, 2010.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças. **Planejamento Estratégico: Conceitos, Metodologia e Prática**. São Paulo: Atlas, 2004.

PIAGET, J. **A construção do real na criança**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

SEBER, Maria da Glória. **Piaget: O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio**. São Paulo: Scipione, 1997.

SOMMEHALDER, A.; ALVES, D. F. **Jogo e a Educação da Infância: muito prazer em aprender**. 1 ed. Curitiba, PR. CRV, 2011.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

WALLOW, H. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa, 1975.

_____. **Psicologia e educação da criança**. Lisboa: Editorial Veja, 1979.

_____. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições, 1995.

ATIVISMO VERSUS MINIMALISMO JUDICIAL: O DESAFIO DO JUDICIÁRIO FACE À REALIDADE CONTEMPORÂNEA DE INTERPRETAÇÃO CONSTITUCIONAL

Givanilson Bezerra de Lima^{48*}

Jéssica Maria Gomes da Silva²

Rafaela Rodrigues Cavalcanti³

RESUMO

O presente artigo foi desenvolvido com intuito de proporcionar ao leitor um melhor e mais amplo entendimento sobre o ativismo judicial e o minimalismo de Cass R. Sunstein e suas origens. Duas teorias de notável importância para os intérpretes do Direito. Dois modelos que os tribunais costumam adotar na prática de interpretação do Direito, especialmente para avaliar a constitucionalidade das leis. O artigo foi desenvolvido a partir de extensa revisão de literatura e também de uma breve evolução histórica do Direito e da expansão do Poder Judiciário após a promulgação da Constituição de 1988. Onde abordaremos os conceitos de cada corrente, as

⁴⁸ Professor orientador/coautor. Graduado em Direito pela AESGA, Faculdade de Direito de Garanhuns. Pós-graduado em Direito Civil e Processo Civil pela Escola de Magistratura de Pernambuco-ESMAPE. E-mail: givanilson.lima72@gmail.com. ² Graduanda em Direito, no Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA). Graduanda em Licenciatura em Educação Física pela UNOPAR, Universidade Pitágoras UNOPAR. E-mail 2020121006@aesa-cesa.br. ³ Graduanda em Direito, no Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA). Graduada em Odontologia pela UFPE, Universidade Federal de Pernambuco.

Pós-graduada em Prótese Dentária e Saúde da Família. E-mail 2019121013@aesa-cesa.br.

opiniões de diversos doutrinadores e juristas sobre os temas e argumentos em defesa e contrários a ambos. As teorias escolhidas como objeto de estudo serão devidamente exemplificadas, com exemplos de julgados atuais no Brasil e no mundo. Mostrando o quão vivas estão essas correntes doutrinárias no atual meio jurídico. Abordaremos ainda as vantagens e desvantagens de cada uma delas em um país democrático de direito. Propiciando, com isso, ao leitor que, através de uma análise sistemática, possa retirar juntamente conosco suas próprias conclusões a respeito de um tema tão amplo e intrigante, mas deveras necessário. Embora seja um tema de bastante complexidade, esperamos que a breve explanação sobre cada tópico possa contribuir para seu enriquecimento cognitivo.

Palavras-chave: Ativismo. Minimalismo. Cass Sunstein. Legislador positivo. Separação dos poderes.

INTRODUÇÃO

Antes de adentrarmos efetivamente no tema, faz-se necessário uma breve explanação da origem tanto do minimalismo quanto do ativismo judicial, a fim de facilitar a compreensão do leitor.

O minimalismo, como a denominação sugere, refere-se à mínima atuação do poder judiciário. É uma crítica à atuação ativista do Poder Judiciário. Para essa corrente, que tem Cass R. Sunstein como grande expoente, o Judiciário não teria legitimidade para decidir questões consideradas não essenciais ao deslinde do caso concreto. Ele afirma que os juízes devem, em suas sentenças, decidir apenas o caso concreto, sem aprofundar suas decisões a fim de que atinjam casos análogos futuros. Para Sunstein, as decisões devem ser estreitas e rasas, para reduzir os custos da decisão e os custos do erro. Questões abertas, para este autor, devem permanecer sem resposta, pois cabe ao Poder Legislativo, eleito democraticamente, dar respostas finais a essas questões. [14]

Na contramão do minimalismo, temos o que a doutrina vem denominando de ativismo judicial. Porém, antes de falarmos sobre o ativismo propriamente dito, é importante distinguir a judicialização do ativismo judicial.

Segundo Barroso, a primeira grande causa da judicialização foi a redemocratização do país, que culminou com a recuperação das garantias da magistratura. O Judiciário, então, deixou de ser um departamento técnico-especializado e se transformou em um verdadeiro poder político. O ambiente democrático reavivou também a cidadania, dando maior nível de informação e de consciência de direitos a amplos segmentos da população. Outros fatos também

merecem citação, como a maior atuação e relevância do Ministério Público, para além da área estritamente penal do Ministério Público. Bem como a presença crescente da Defensoria Pública em diferentes partes do Brasil. [3]

A segunda causa foi a constitucionalização abrangente. Segundo Vieira, a Carta brasileira é analítica, ambiciosa”, desconfiada do legislador. [3] Parafrazeando o Ministro Roberto Barroso quando disse que “A Constituição brasileira só não traz a pessoa amada em três dias. O resto, procurando se acha”. Se bem interpretada, a Constituição Brasileira, alcança o inimaginável, ela foi feita para abranger um largo espectro de direitos e, conseqüentemente, de demandas.

A terceira e última causa é que o sistema brasileiro de controle de constitucionalidade é um dos mais abrangentes do mundo. Referido como híbrido ou eclético, ele combina aspectos de dois sistemas diversos: o americano e o europeu. A fórmula americana de controle incidental e difuso, pela qual qualquer juiz ou tribunal pode deixar de aplicar uma lei em um caso concreto que lhe tenha sido submetido, caso a considere inconstitucional. E o modelo europeu, o controle por ação direta, que permite que determinadas matérias sejam levadas em tese e imediatamente ao Supremo Tribunal Federal. [3]

Para o ministro Barroso, ambos, judicialização e ativismo, são primos. Vêm, portanto, da mesma família, frequentam os mesmos lugares, mas não têm as mesmas origens. Não são gerados, a rigor, pelas mesmas causas imediatas. A judicialização, no contexto brasileiro, é uma circunstância que decorre do modelo constitucional que se adotou. Já o ativismo judicial é uma atitude, a escolha de um modo específico e proativo de interpretar a Constituição, expandindo o seu sentido e alcance. [3]

Os problemas surgem na vida e o judiciário precisa resolvê-los independentemente da existência ou não de normas para o caso concreto. Pelo princípio da inafastabilidade da jurisdição, previsto no artigo 5º, inciso XXXV, da Constituição Federal: “a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito”. [4] O juiz não pode, portanto, invocar a lacuna no ordenamento jurídico para não resolver um problema.

Mas o que acontece quando chega uma demanda ao judiciário em que o legislativo não fez o seu papel? Ou quando estiver em jogo um direito fundamental? Essas matérias precisarão ser apreciadas, ainda que o legislativo não tenha atuado.

E assim surge o ativismo judicial, que nada mais é do que a atuação expansiva do poder judiciário.

O ativismo judicial seria então um comportamento tomado pelo poder judiciário que acaba por invadir a esfera dos outros poderes, ferindo, assim, as limitações da tripartição dos poderes. Tema esse polêmico e que divide opiniões. Objeto de estudo do presente artigo.

A possibilidade de um órgão não eleito como o Supremo Tribunal Federal sobrepor-se a uma decisão do Presidente da República ou do Congresso é identificada na teoria constitucional como dificuldade contramajoritária.

Luís Machado Cunha [9], apoiado em William Marshall, destaca quatro dimensões do ativismo e suas características:

- a) Ativismo contramajoritário — relutância dos tribunais em aceitar as decisões dos poderes democraticamente eleitos; fortalecimento da jurisdição constitucional; poder judiciário como legislador negativo.
- b) Ativismo jurisdicional — ampliação dos limites jurisdicionais do poder judiciário; correção, modificação ou complementação de leis e atos administrativos.
- c) Ativismo criativo — utilização da hermenêutica como forma de novos direitos ou afirmação jurídica de direitos morais; hermenêutica concretista e princípio da proibição da proteção insuficiente (Konrad Hesse); fundamentação em conceitos do pós-positivismo e do neoconstitucionalismo.
- d) Ativismo remedial - imposição pelo Poder Judiciário de obrigações positivas aos poderes eleitos; determinação de políticas públicas, criação ou remodelação de órgãos, regulamentações legais etc.

O filósofo Montesquieu foi um dos principais defensores da teoria da separação dos poderes, pois não seria aceitável o poder concentrar-se apenas nas mãos de um só órgão. " A Teoria da Separação dos Poderes de Montesquieu foi inspirada em Locke, que acreditava que os homens, ao se organizarem em sociedade, cediam ao Estado parte de sua igualdade e liberdade, a fim de manter a segurança. Na sociedade política, pelo contrato social, as leis aprovadas por mútuo consentimento de seus membros seriam aplicadas por juízes imparciais e manteriam a harmonia geral entre os homens. O soberano seria, assim, o agente executor da soberania do povo." [16]

DISCUSSÃO

Origem

A professora Vanice Regina Lírio do Valle, em sua obra *Ativismo Jurisdicional e o Supremo Tribunal Federal*, descreveu que, já desde a origem, em uma consulta a duas fontes elementares, o termo “ativismo” não encontra consenso. [21]

Vanice Regina Lírio do Valle assevera que o termo ativismo judicial, conquanto se refira ao meio jurídico, nasceu com a publicação de um artigo na revista americana Fortune, pelo jornalista americano Arthur Schlesinger, numa reportagem sobre a Suprema Corte dos Estados Unidos, no qual ele traçou o perfil dos nove juízes da Suprema Corte. [21]

Em sentido contrário, Carlos Eduardo de Carvalho afirma que o vocábulo ativismo judicial, de acordo com investigação sobre a sua origem, foi empregado pela primeira vez em 1916, na imprensa belga. Além do que, conforme citado pelo autor, apoiado nas lições de Dierle José Coelho Nunes, tal vocábulo já era utilizado e defendido desde o final do século XIX. Essa percepção sociológico-econômica e protagonista do Juiz era defendida por vários estruturadores da socialização processual desde o final do século XIX, com destaque para Franz Klein em palestra, em 1901. [8] [15]

O primeiro precedente a versar sobre o ativismo foi formado nos Estados Unidos, há mais de 200 anos, no famoso caso Marbury vs Madison, quando criada a ideia do controle de constitucionalidade como função não abusiva do Poder Judiciário. [17]

No Brasil, o caso Chatô – Assis Chateaubriand, poderoso empresário da mídia na década de 40 – também convida a uma reflexão acerca do tema do ativismo, nessa hipótese, bastante imbricado com a possível perda da independência judicial e do envolvimento político das decisões não previstas em lei. De fato, em rumoroso caso amplamente noticiado à época, Chateaubriand manteve relacionamento extraconjugal com uma menor, nascendo então uma filha, Tereza. Chatô não pôde reconhecer a paternidade, por ir de encontro à regra vigente à época (Decreto-Lei 4.737/1942). De acordo com a lei, a paternidade só poderia ser demandada após o desquite. Chatô então iniciou a disputa pela guarda da criança. O juiz substituto da 4ª Vara de Órfãos e Sucessões do Rio de Janeiro determinou a guarda à mãe, cumprindo a lei. Reassumindo o cargo, o Juiz Titular, Nelson Hungria, revogou a liminar. [17]

Sempre na contramão do ativismo, o minimalismo não encontra grandes divergências quanto à origem:

Para Sunstein, os juízes devem decidir os casos de forma estreita sem invocar teorias filosoficamente profundas, permitindo que questões moralmente controversas sejam solucionadas pelas instâncias deliberativas. O argumento fundamental do autor é que certas formas de

ativismo judicial propiciam o “refluxo”, inspirando articulação de forças políticas contrárias ao sentido da decisão. (BUNCHAFT, 2014, p. 128).

Essas forças contrárias ao sentido da decisão são conhecidas como efeito Backlash. O Backlash é uma reação adversa não desejada à atuação judicial. Para ser mais preciso, é, literalmente, um contra-ataque político ao resultado de uma deliberação judicial. Um exemplo de efeito Backlash nos Estados Unidos aconteceu como reflexo da decisão do caso *Lochner v. New York*, onde a Suprema Corte declarou inconstitucional uma lei do Estado de Nova Iorque que estabelecia 60 horas como limite para a jornada de trabalho semanal dos padeiros, alegando ser “irrazoável”, desnecessária e arbitrária” tal limitação à liberdade individual de contratar.

Além de representar aquilo que veio a ser chamado de “Era *Lochner*” (1897–1937), na qual as intervenções estatais no domínio econômico foram continuamente invalidadas pela Suprema Corte dos EUA, pode ser considerado também um dos primeiros casos de flagrante ativismo judicial exercido por aquela Corte. Essa orientação conservadora se estendeu até o final da década de 30, quando a Corte foi praticamente forçada a mudar de orientação, após confrontar-se com o popularíssimo Presidente Franklin Roosevelt, que vinha empreendendo medidas econômicas fortemente intervencionistas no contexto do chamado *New Deal*, com o objetivo de salvar o país da depressão econômica em que mergulhara. [13]

No Brasil também, há algum tempo, as decisões do STF tomam notoriedade, como fonte de combustível ao crescente efeito Backlash. Efeito que se refere à comoção social ou opinião pública em torno da decisão. Um típico e recente exemplo é o da vaquejada, onde o STF, no ano de 2016, decidiu que a prática do esporte vaquejada era inconstitucional, entendendo que contradiz o princípio do direito humano ao meio ambiente. Princípio constitucional que objetiva a preservação do meio ambiente e, conseqüentemente, repudia o sofrimento dos animais. Tal decisão gerou uma enorme repercussão social. A comoção social demasiada fez com que a decisão não tivesse sustentação, de modo que, posteriormente, foi feita uma emenda à constituição, no art. 225 CF/88 inciso 7º. Para fins do disposto, na parte final do inciso VII, no § 1º deste artigo, não se consideram cruéis as práticas desportivas que utilizem animais, desde que sejam manifestações culturais, conforme o § 1º do art. 215 desta Constituição Federal, registradas como bem de natureza imaterial,

integrante do patrimônio cultural brasileiro. Devendo ser regulamentadas por lei específica que assegure o bem-estar dos animais envolvidos (Incluído pela Emenda Constitucional nº 96, de 2017). [13]

Sunstein, todavia, não se foca exclusivamente sobre a questão do refluxo social, ou efeito Backlash, ele apresenta cinco razões para sustentar o minimalismo:

1. O minimalismo reduz o custo da decisão para os tribunais ao tentar decidir casos.
2. Ele reduz os custos de erro associados a julgamentos equivocados.
3. Isso reduz as dificuldades associadas à racionalidade limitada, incluindo a falta de conhecimento de imprevistos efeitos adversos.
4. Ele ajuda a sociedade a lidar razoavelmente com o pluralismo.
5. E, talvez o mais importante, o minimalismo permite que o processo democrático em grande margem se adapte a desenvolvimentos futuros, para a produção de compromissos mutuamente vantajosos, e para adicionar novas informações e perspectivas para questões legais. (SUNSTEIN, 1999, p. 53-54).

Para Sunstein, o minimalismo promove responsabilidade democrática e deliberação democrática, relacionando-se ao princípio liberal de legitimidade. Para esse estudioso, as questões constitucionais que são passíveis de gerar refluxo devem ser decididas através do correto processo deliberativo.

Exemplos recentes de Minimalismo e Ativismo

Como o minimalismo objetiva o menor aprofundamento possível, a maioria das decisões de cunho minimalistas são caracterizadas por ser inter partes (efeito apenas entre as partes). No ano de 2015, foi levado a juízo um caso de casamento realizado nos Estados Unidos, sem nenhum tipo de registro no Brasil com o intuito de partilha de bens. O tribunal de Justiça do Estado de São Paulo reconheceu a união e realizou a partilha de bens do ex-casal, dividindo assim três imóveis dos quatro que o casal possuía, pois foi os de aquisição do casal durante o tempo juntos. Ao analisar o recurso, a turma julgadora entendeu válido e existente o casamento, afirmando que a homologação do ato em território nacional “é indispensável apenas para a oponibilidade erga omnes do matrimônio, sendo irrelevante – por óbvio – entre os cônjuges, atrelados à sua eficácia inter partes”. Nota-se que, diante de particularidades do caso citado, a decisão foi tomada, mas não foi estendida a outros casos com características semelhantes e este é o exato efeito das decisões minimalistas: ir apenas até o limite necessário, sem demasiada profundidade. [10]

Exemplo recente de ativismo foi a equiparação do crime de injúria racial ao de racismo, tornando-o imprescritível.

Em recente julgamento concluído em 28/10/2021, o Supremo Tribunal Federal, acompanhando a jurisprudência já sedimentada no âmbito do Superior Tribunal de Justiça, decidiu que o crime de injúria racial se equipara ao crime de racismo, sendo, por isso, imprescritível, nos termos do art. 5º, XLII, da Constituição Federal. Assim, independentemente da idade do agressor, ou do tempo em que foi praticada a ofensa, o ofendido poderá ofertar a queixa-crime. [6]

Na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental - ADPF - nº 54, o Supremo visando a dignidade da mulher e sua autonomia, acabou por aprofundar-se demais e a decisão é mais um exemplo de ativismo judicial, em que pese a relevância da decisão. Nela o Supremo Tribunal federal decidiu por permitir o aborto de fetos anencéfalos. A anencefalia é uma má formação congênita que gera como consequência um feto sem cérebro. O diagnóstico dessa anomalia é feito a partir da décima semana de gestação. Como foi comprovado em audiência pública realizada aqui no Supremo Tribunal Federal, o diagnóstico de anencefalia é 100% seguro e ela é letal em 100% dos casos. Esse feto não terá vida extra-uterina. A interrupção da gestação de um feto anencefálico não é aborto. É um fato atípico, que não recai na esfera de aplicação do Código Penal. Isso porque o aborto, tal como regido pelo Código, pressupõe a potencialidade de vida extra-uterina do feto. E o feto anencefálico não viverá fora do útero materno, ele não tem essa potencialidade de vida. [12]

No discurso do, à época, advogado da Confederação Nacional dos Trabalhadores em saúde, autora da ação, Luis Roberto Barroso “o direito de não ser um útero à disposição da sociedade, mas de ser uma pessoa plena, com liberdade de ser, pensar e escolher”. Segue trecho do discurso:

“...meu primeiro pensamento vai para as mulheres, para a condição feminina, que atravessou muitas gerações em busca de igualdade e de proteção dos seus direitos fundamentais. O direito de não ser propriedade do marido, de educar-se, de votar e ser votada, de ingressar no mercado de trabalho. O direito à liberdade sexual, conquistada derrotando todos os preconceitos. E agora, perante esse tribunal, um capítulo decisivo dos seus direitos reprodutivos....” [12]

Decisão marcadamente ativista aconteceu também em 29 de novembro de 2016, quando a Primeira Turma Do Supremo Federal julgou o Habeas Corpus 124306,

no qual firmou, de certo modo, entendimento de que o crime de aborto é incompatível com os direitos sexuais, reprodutivos, psicológicos da mulher, bem como diversos outros princípios presentes no ordenamento jurídico, como o princípio da isonomia. Em que pese ter apenas se limitado a revogar a prisão preventiva, o voto vencedor proferido pelo ministro Luís Barroso merece especial destaque por ter sido uma decisão marcadamente ativista, posto que discorreu acerca da possibilidade da prática do aborto até o terceiro mês de gestação, ultrapassando as razões da revogação da prisão cautelar, quais sejam a ausência de risco para a ordem pública, a ordem econômica, a instrução criminal ou a aplicação da lei penal (CPP, art. 312), uma vez que os acusados eram primários, possuíam residência fixa, bons antecedentes, etc. [5]

Prós e Contras do Minimalismo e do Ativismo Judicial

Alguns doutrinadores abraçam a teoria de que o ativismo judicial possui duas faces, uma negativa e uma positiva. A primeira é caracterizada pelo desrespeito ao limite de separação dos poderes que enseja a ferimento da democratização e risco de um monopólio do poder judiciário. Em um de seus posicionamentos, o renomado professor e jurista Daniel Sarmento declara que:

" E a outra face da moeda é o lado do decisionismo e do "oba-oba". Acontece que muitos juízes, deslumbrados diante dos princípios e da possibilidade de através deles, buscarem a justiça – ou que entendem por justiça -, passaram a negligenciar no seu dever de fundamentar racionalmente os seus julgamentos. Esta "euforia" com os princípios abriu um espaço muito maior para o decisionismo judicial. Um decisionismo travestido sob as vestes do politicamente correto, orgulhoso com seus jargões grandiloquentes e com a sua retórica inflamada, mas sempre um decisionismo. Os princípios constitucionais, neste quadro, converteram-se em verdadeiras "varinhas de condão": com eles, o jogador de plantão consegue fazer quase tudo o que quiser. Esta prática é profundamente danosa a valores extremamente caros ao Estado Democrático de Direito. Ela é prejudicial à democracia, porque permite que juízes não eleitos imponham as suas preferências e valores aos jurisdicionados, muitas vezes passando por cima de deliberações do legislador. Ela compromete a separação dos poderes, porque dilui a fronteira entre as funções judiciais e legislativas. E ela atenta contra a segurança jurídica, porque torna o direito muito menos previsível, fazendo-o dependente das idiosincrasias do juiz de plantão, e prejudicando com isso a capacidade do cidadão de planejar a própria vida com antecedência, de acordo com o conhecimento prévio do ordenamento jurídico." [18]

Em contrapartida, a face positiva é caracterizada por questões que são necessárias à interpretação hermenêutica de normas e essa interpretação enseja a

ultrapassagem do limite de separação para uma decisão satisfatória e, conseqüentemente, completa. Geralmente, são em decisões sobre o mínimo existencial, direitos fundamentais e questões semelhantes. Dessa maneira, o ativismo surge como forma de suprir as omissões e retardamentos do judiciário que deixam de cumprir seu papel, respeitando a própria Constituição, de modo que, as lides não decididas por ausência de leis ou de suas votações nas casas do Congresso Nacional, bem como os conflitos não resolvidos, acabam por chegar ao Judiciário, que não podendo se omitir de julgar, tomam decisões ativistas, com o fim de garantir os direitos expressos na própria Constituição. [11]

Pensando analogamente, em dois lados da moeda no minimalismo, teríamos como lado positivo nas palavras de Sunstein (1999, p. 53-54) que:

"O minimalismo reduz o custo da decisão para os tribunais ao tentar decidir casos. Ele reduz os custos de erro associados a julgamentos equivocados. Isso reduz as dificuldades associadas à racionalidade limitada, incluindo a falta de conhecimento de imprevistos efeitos adversos. Ele ajuda a sociedade a lidar razoavelmente com o pluralismo. E, talvez o mais importante, o minimalismo permite que o processo democrático em grande margem se adapte a desenvolvimentos futuros, para a produção de compromissos mutuamente vantajosos, e para adicionar novas informações e perspectivas para questões legais."

Como o minimalismo não é uma teoria absoluta, o lado negativo da moeda seria que essa teoria precisa ser relativizada se o grau de estreiteza da decisão puder, de algum modo, ocasionar erro judicial. A teoria é relativizada ao aprofundamento. Desse modo, a teoria deve ser utilizada apenas em casos específicos, nos quais não haja a possibilidade de erros por superficialidade em decisões. Em questões de alta complexidade, com clamor social, que envolvam direitos fundamentais e afins, não é recomendável o uso da teoria citada.

"Em síntese, Sunstein (1999) salientava que o minimalismo nem sempre é uma estratégia relevante, tendo em vista que há situações excepcionais, mas frequentemente é necessário, sobretudo em questões constitucionais de grande complexidade enfrentadas pela Corte, envolvendo desacordo moral na nação, que se sente profundamente dividida. Recentemente, analisando o caso *Obergefell v. Hodges* (Estados Unidos, 2012), Sunstein (2015) confirmou seu raciocínio, postulando que, contrariamente às aparências, a Corte geralmente presta atenção a consensos morais emergentes e efetivos no que diz respeito a direitos fundamentais." [20]

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo sendo fortemente criticado, o Ativismo Judicial é uma realidade no judiciário brasileiro. E, ainda que regido por severas críticas, também é dotado de inúmeras vantagens. Um grande número de doutrinadores e juristas se posicionam a favor do ativismo judicial, a exemplo do respeitável ministro Luís Roberto Barroso. Há também quem se mantenha neutro e defenda a ideia de que o ativismo judicial pode ser utilizado, desde que em uma pequena escala, restrita a casos específicos e de real necessidade. Este se mostra um posicionamento razoável, uma vez que as leis brasileiras, embora vastas, não previram todos os casos possíveis de serem judicializados.

Logo, alguns casos em específico possuem a necessidade de uma interpretação extensiva, enquanto outros uma interpretação mais recuada e rasa. E, em ambos os casos, os juízes têm a obrigação com a sociedade de encontrar esse equilíbrio, muitas vezes indo além dos limites, usando o ativismo como um recurso. Espécie essa de ativismo denominada, em discurso do ministro Celso de Melo, como ativismo positivo ou benéfico. O minimalismo não é tão revestido de críticas quanto o ativismo judicial, pois o minimalismo, quando utilizado na dosagem certa, pode até reforçar a democratização. No conceito de minimalismo judicial, o juiz irá se pronunciar de modo restrito, de forma que extraia de seu julgado, somente a *ratio decidendi*, deixando o que mais existe para ser definido pelos demais juízes, que se incumbirão de formar um arcabouço mais estruturado acerca do tema, dependendo de cada caso separadamente. [2]

No minimalismo, as decisões judiciais se limitam apenas a pontos indispensáveis. Nas questões em que o pronunciamento não é imprescindível, os juízes se mantêm em silêncio. Frente aos fatos expostos, concluímos que ambas as teorias citadas, se utilizadas em larga escala, causariam danos à democracia. O poder judiciário precisa manter o seu equilíbrio. Se recuar muito ou se expandir em demasia, foge das obrigações que lhe foram atribuídas. Entendemos que, em casos com particularidades excepcionais, é coerente o uso de medidas excepcionais. No entanto, tais exceções, não podem ser excessivamente invocadas a ponto de tornarem-se regras, causando instabilidades e confusões na tripartição dos poderes. Grande parte das críticas direcionadas às Decisões ativistas do STF são apenas por a quebra de limitações e não pelo conteúdo da decisão. Desse modo, nota-se que se tal qualidade for reservada apenas para decisões de extrema necessidade, os argumentos e

críticas sociais iriam se enfraquecer tanto de modo que, possivelmente, pudesse se extinguir. "Ninguém pode questionar seriamente que o Direito, como fenômeno social, tem conexões profundas e necessárias com os valores dominantes na sociedade em que incide." [1] (Daniel Sarmento).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vicente Paulo de. Ativismo judicial. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 16, n. 2930, 10 jul. 2011. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/19512>>.

AZEVEDO, José Américo. **Sistema de Precedentes no Judiciário Brasileiro: A Necessidade de Coordenação entre os Tribunais para o alcance da Unidade do Direito**. Revista Caderno Virtual. v. 2, n. 51, 2021.

BARROSO, Luís Roberto. Judicialização, ativismo judicial e legitimidade democrática. **Suffragium - Revista do Tribunal Regional Eleitoral do Ceará**, Fortaleza, v. 5, n. 8, p. 11-22, jan./dez. 2009.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (1 Turma). **Habeas Corpus 124306/RJ**. Relator: Min. MARCO AURÉLIO, 29 de novembro de 2016, Primeira Turma, Data de Publicação: DJe-052 17-03-2016.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (1 Turma). **Habeas Corpus 154.248/DF**. Relator: Min. EDSON FACHIN, 28 de outubro de 2021. Julgado pelo Plenário.

BUNCHAFT, Maria Eugenia. **Minimalismo Judicial, Constitucionalismo Democrático: Uma Reflexão sobre os direitos de minorias sexuais da jurisprudência da Suprema Corte Norte-Americana**. V.19, n.1, 2014.

CARVALHO, Carlos Eduardo Araújo de. Ativismo judicial em crise. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 13, n. 2137, 8 maio 2009. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/12781>>.

CUNHA, José Henrique. **Ativismo judicial e a sua aplicação no atual cenário político-jurídico brasileiro: possibilidades e limites**. Disponível em: <http://www.esmarn.org.br/cursos/aperfeicoamento>.

EJCHEL, Maurício. **Casamento realizado no exterior sem registro no Brasil é válido?** Disponível em <https://mauricioflankejchel.jusbrasil.com.br/noticias/296227367/casamento-realizado-no-externo-sem-registro-no-brasil-e-valido>.

GOMES, Eva. **As duas faces do ativismo judicial**. Jus.com.br. 2015. Disponível em: <https://evagomess.jusbrasil.com.br/artigos/214075682/as-duas-faces-do-ativismo-judicial>.

LUNA, Naara. **O julgamento no Supremo do aborto de anencéfalo – ADPF 54:** uma etnografia da religião no espaço público. Horizontes Antropológicos [online]. 2018, v. 24, n. 52 [Acessado 12 Novembro 2021] , pp. 165-197. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-71832018000300007>>. ISSN 1806-9983. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832018000300007>.

MARMEISTEIN, George. **Efeito Backlash da Jurisdição Constitucional:** reações políticas ao ativismo judicial. Texto-base de palestra proferida durante o Terceiro Seminário Ítalo-Brasileiro, proferida em outubro de 2016, em Bolonha-Itália.

MARTINS, Flavio. **Curso de Direito Constitucional.** 5 ed. São Paulo. Editora Saraiva. 2021.

NUNES, Dierle José Coelho; BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco. Ativismo e protagonismo judicial em xeque. Argumentos pragmáticos. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 13, n. 2106, 7 abr. 2009. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/12587>>. Acesso em: 23 abr. 2009.

PISKE, Oriana; SARACHO, Antonio Benites. **Considerações sobre a Teoria dos freios e contrapesos** (Checks and Balances System). RJLB. Ano 5 (2019), nº 2.

SALOMAO, Luis Felipe. **Ativismo judicial: para quem e por quê?** Palestra realizada na XXIII Conferência Nacional da Advocacia Brasileira, em 27 de novembro de 2017, em São Paulo.

SARMENTO, Daniel. **Os princípios constitucionais da liberdade e da autonomia privada.** B. Cient. ESMPU, Brasília, a. 4, n.14, p. 167-217, jan/mar 2005.

SUNSTEIN, Cass. **One Case at Time: judicial minimalism ont the supreme court.** Cambridge: Oxford University Press, 1999.

VINCIGUERRA, T. R. D. ; BUNCHRAFT, M. E. . **O Caso Obergefell V. Hodges e a Suprema Corte Norte-Americana:** Uma Análise Sobre o Backlash à Luz do debate entre Post, Siegel e Sunstein. Revista Eletrônica Direito e Política , v. 12, p. 724-756-756, 2017.

VALLE, Vanice Regina Lírio do (org.). **Ativismo Jurisprudencial e o Supremo Tribunal Federal.** Laboratório de Análise Jurisprudencial do STF. Curitiba: Juruá. 2009, p. 21.

LIBERDADE DE CULTO RELIGIOSO: RESTRIÇÕES DURANTE A PANDEMIA – COMO IDENTIFICAR ATOS QUE FEREM O DIREITO FUNDAMENTAL E OS ESTRITAMENTE NECESSÁRIOS

RESUMO

Com a definição de pandemia pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em 20 de março de 2020, vários países adotaram medidas de proteção. No Brasil, entre essas medidas está a não liberação dos cultos religiosos. Considerando a liberdade religiosa como direito fundamental, da primeira geração presente na Constituição Federal de 1988, houve manifestações contra e vários debates entre os líderes religiosos com a justificativa de que não podem limitar de forma absoluta a população que segue uma religião seja impedida, de buscarem ensinamentos religiosos, seja de forma virtual ou presencial com as devidas medidas preventivas. Diante dessa problemática, é importante analisar o comportamento social, principalmente liderado por questões religiosas no enfrentamento da pandemia. Com isso, este trabalho objetiva verificar se essas medidas de restrições afetam o direito fundamental de liberdade religiosa no Brasil e enumerar os motivos dos líderes religiosos em manter as reuniões presenciais apesar das diretrizes opostas da OMS. Sendo uma pesquisa bibliográfica sobre os decretos de combate a pandemia relacionando-os às liberdades religiosas no decorrer dos anos 2020 até o mês de junho de 2021. Assim como as principais manifestações da Associação Nacional de Juristas Evangélicos contra as medidas de fechamento das igrejas na pandemia.

Palavras-chaves: Liberdade religiosa. Direitos Fundamentais. Corona vírus (COVID-19). Constitucional.

INTRODUÇÃO

O vírus da Covid-19 se disseminou mundialmente e especificamente no dia 20 de março de 2020, a organização mundial de saúde, OMS, definiu a pandemia do COVID-19. Com essa problemática, os países passaram a adotar medidas de proteção para evitar a contaminação em massa. Como a doença era nova, as formas de combatê-la foram ampliadas à medida que o vírus se propagava. Diante disso, o Brasil adotou entre uma das medidas a não liberação dos cultos religiosos, com a justificativa de evitar aglomerações.

⁴⁹ Graduanda do 3º período de curso de Direito, no Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA). danicmontt@hotmail.com

⁵⁰ Professor orientador/coautor. Graduado em Direito pela AESGA, Faculdade de Direito de Garanhuns. Pós-graduado em Direito Civil e Processo Civil pela Escola de Magistratura de Pernambuco-ESMAPE. E-mail: givanilson.lima72@gmail.com

Com isso, o Estado passou a intervir no campo religioso. Isso gera uma preocupação visto que não podem limitar de forma absoluta a população que segue uma religião seja impedindo-a de buscarem ensinamentos religiosos, seja de forma virtual ou presencial com as devidas medidas preventivas (EAGLETON, 2013).

Destaca-se que a liberdade religiosa é um direito fundamento de primeira geração presente na constituição federal de 1988. O artigo 5º relata os direitos e deveres individuais e coletivos estabelecidos como direitos e garantias fundamentais.

O Estado atua através de várias formas de poderes, destaca-se o poder de polícia que serve para assegurar o bem estar, sendo exercidas com ordens, proibições e apreensões (MEIRELLES, 1990). Entretanto, as organizações religiosas e os cultos domésticos não podem vivenciar uma intervenção abusiva do Estado, visto que estaria ferindo um direito fundamental.

Por outro lado, o aumento de casos de contaminados pelo vírus Covid-19 e também de mortalidade, causam grande preocupação aos governos, visto que é o maior desafio sanitário deste século. Dados da OMS (2021), na data 23 de outubro de 2021 já foram notificados mais de 243 milhões de casos e 4,94 milhões de mortes no mundo e no Brasil, 21,7 milhões de casos e 605 mil mortes.

Diante disso, segundo Valente (2021) o principal instrumento de combate a Covid-19 é a Lei nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, que define a quarentena como “restrição de atividades” e entre outras providencias “de maneira a evitar a possível contaminação ou propagação do corona vírus” (BRASIL, 2020).

As medidas de restrições foram criticadas, além disso, houve manifestações contra e vários debates entre os líderes religiosos principalmente sobre a temática liberdade religiosa. Enfatiza um parecer do Instituto Brasileiro de Direito e Religião conforme Gonçalves (2020) afirmando que as autoridades públicas estavam adotando medidas desproporcionais, sem levar em consideração a importância da fé e da liberdade religiosa, inclusive como fator de auxílio às políticas públicas de combate à proliferação do Covid-19.

Diante dessa problemática, é importante analisar o comportamento social, principalmente liderado por questões religiosas no enfrentamento da pandemia.

Existem conflitos de direitos a serem abordados, a exemplo do voto de Nunes Marques no julgamento da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental - ADPF nº 701 na qual foi a favor da liberação dos cultos religiosos em formato

presencial, mesmo em tempo de pandemia e corroborou que os demais entes Estados, municípios e Distrito Federal contribuíssem nos seus decretos para as atividades religiosas voltassem para o formato original, o presencial (GONÇALVES, 2020).

Com isso, objetiva verificar se essas medidas de restrições afetam o direito fundamental de liberdade religiosa no Estado de Pernambuco e enumerar os motivos dos líderes religiosos em manter as reuniões presenciais apesar das diretrizes opostas da OMS, a liberdade de culto e nessa o Estado não impor à população a forma de cultuar, tais como praças públicas, locais fechados ou on-line.

Este artigo trata de uma pesquisa bibliográfica sobre os decretos sobre o combate a pandemia relacionando-os as liberdades religiosas no decorrer dos anos 2020 até o mês de junho de 2021.

Foram analisados decretos de alguns Estados brasileiros, incluindo Pernambuco, relacionados com a pandemia e a intervenção nos cultos religiosos. Assim como as principais manifestações da Associação Nacional de Juristas Evangélicos contra as medidas de fechamento das igrejas na pandemia.

Para atingir os objetivos propostos, utilizou-se da pesquisa bibliográfica, haja vista a utilização de materiais já publicados em livros, dissertações, periódicos e outros até então disponibilizados no meio físico e virtual através da internet (GIL, 2008, p.72).

LIBERDADE RELIGIOSA E O FECHAMENTO DAS IGREJAS

A religião sempre teve uma importância para humanidade, visto que não existe sociedade em que pessoas não estejam se perguntando sobre a origem e o sentido da vida e qual o seu destino após a morte (GONÇALVES, 2016). Sendo assim, a religião representa o sentido da vida daquele que a segue, do que busca o crescimento no conhecimento do divino, do sagrado, seja no âmbito particular, seja no público, e esse conhecimento é que dirige a sua vida, pois é ela que estrutura os seus valores e o identifica em meio a outras pessoas e a outros grupos religiosos (FILHO,2019).

É fundamental entender que ao longo da história da humanidade religião e Estado andaram lado a lado. A religião e o Estado eram tão ligados na antiguidade,

especialmente no Egito, que a Bíblia, ao contar a história de José revela que ele, depois de ter sido nomeado governador pelo Faraó para administrar o país, após interpretar seu sonho e afirmar que Deus enviaria sete anos de fartura e sete de estiagem e fome sobre a terra, estocou grãos nos anos de fartura e depois comprou toda a terra do Egito para o Faraó nos anos de fome, só não comprando a terra dos sacerdotes, pois eles eram sustentados pelo Faraó (FILHO, 2019).

Entretanto, em alguns momentos, o Estado passou a ver a religião como obstáculo. Como exemplo, na época em que o Imperador Nero submeteu os cristãos a uma feroz perseguição, após culpá-los de terem ateado fogo em Roma, sendo cessada a perseguição aos cristãos pelo Império Romano após a conversão de Constantino e a religião passa a exercer influência sobre Império (DE SOUSA, 2013).

Destaca-se que existem países em que há perseguição religiosa. Segundo uma pesquisa da organização Portas Abertas (DE SOUZA, 2013):

São 50 países onde a perseguição é mais severa. A perseguição religiosa ocorre quando: i) não têm seus direitos de liberdade religiosa garantidos; ii) a conversão ao cristianismo é proibida por conta de ameaças vindas do governo ou de grupos extremistas; iii) são forçados a deixar suas casas ou empregos por medo da violência que pode alcançá-los; iv) são agredidos fisicamente ou até mesmo mortos por causa de sua fé; v) são presos, interrogados e, por diversas vezes, torturados por se recusarem a negar a Jesus.

No Brasil desde a constituição republicana de 1891 que há liberdade religiosa, como relata o artigo 72 parágrafo 3: Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum (SILVA,2021).

Assim, as demais constituições brasileiras até a atual têm recepcionado a liberdade religiosa. Na Constituição de 1934 a liberdade religiosa já era tida como uma garantia como relata (Art. 103, inciso I), garantindo que ninguém seria privado de qualquer dos seus direitos por conta de convicções religiosas (inciso IV), declarando que era inviolável a liberdade de consciência e crença e garantido o livre exercício dos cultos religiosos (inciso V) (Gonçalves, 2020).

Na de 1937, mesmo sendo autoritária e com retardo em relação aos direitos e garantias, manteve a liberdade religiosa e Separação Estada e Igreja (artigo122). As outorgadas de 1967 e 1969, época da Ditadura Militar, em seus respectivos artigos art. 150 e153 mantiveram o mesmo posicionamento das anteriores.

A constituição de 1988 descreve os direitos individuais e coletivos, e destaca a “inviolabilidade da liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias” (BRASIL, 2020).

Entretanto, desde 2020 o mundo enfrenta uma das maiores pandemias, a Covid-19. Causada pelo vírus da família corona vírus, surgiu na China em 2019 na cidade de Wuham. Com o aumento acima do inesperado de número de casos e o surgimento de novos casos fora da China, a OMS declarou pandemia da Covid em março de 2020 devido à presença de casos em todos os continentes (OMS, 2021).

As primeiras medidas adotadas na cidade chinesa de Wuham para evitar a disseminação foram feitos testes de forma ampla e o isolamento social. O distanciamento social tem por finalidade evitar aglomerações a fim de manter uma distância mínima de um metro e meio para outras pessoas. Em casos extremos é adotado o isolamento social, quando as pessoas não podem sair de suas casas para impedir a propagação do vírus. Já os suspeitos de infecção devem ficar de quarentena por quatorze dias, que é o período de incubação, tempo para o vírus se manifestar no corpo (OMS, 2021).

Apesar das medidas de segurança adotada pela China e alertadas pela OMS, alguns países ignoram essas recomendações. Como exemplo que aconteceu na Itália, em Milão que chegou a adotar como slogan oficial "Milano Non Si Ferma" (Milão Não Para), a fim de que a população não se confinasse em suas casas atingindo negativamente a economia, e como consequência a disseminação do vírus e aumento de mortes (OMS, 2021).

A primeira medida de isolamento social no Brasil foi no Estado do Rio de Janeiro, depois da primeira morte pelo vírus. Outros Estados também adotaram medidas de isolamento social. O decreto nº 46.984 de 20 de março de 2020 decreta estado de calamidade pública no estado do Rio de Janeiro em decorrência do novo corona vírus (Covic-19), e dá outras providências (RIO DE JANEIRO, 2020).

Sendo assim, os primeiros fechamentos das igrejas foram no Estado do Rio de Janeiro, em março de 2020. Assim, cita Conceição (2021) a fala do arcebispo da Arquidiocese do Rio, Dom Orani Tempesta que depois de vários momentos, hoje nós resolvemos não ter mais missas com o povo, missa com a população. Só teremos a celebração da missa, que vai ser transmitida on-line para o povo com apenas alguns

ministros que fazem parte. Assim como as igrejas evangélicas também adotaram medidas de isolamento. Segue a fala do pastor Josías Junior, da Igreja Cristã Maranata (2020) relatou nossos cultos foram suspensos em todas as nossas igrejas, mas todos aqueles que desejarem poderá assistir aos cultos através do canal oficial da Igreja Cristã Maranata no Youtube.

Outras religiões também aderiram às medidas de isolamento social. Como a Federação Espírita Brasileira que recomendou evitar aglomerações com a orientação de reuniões e palestras pela internet. E a Instituição Abassà Lumy Jacaré inseriu o álcool em gel e toalhas descartáveis na rotina dos terreiros.

DECRETOS NO ESTADO DE PERNAMBUCO

A edição da MP 926 alterou a Lei 13979, realizada em março de 2020, na qual atribui ao presidente da república competência para dispor sobre os serviços essenciais. Entretanto, o STF garante o não afastamento das competências, dos estados e Distrito Federal e municípios e a MP foi convertida em Lei nº 14.035.

O Decreto Nacional 10282 de 20 de março de 2020 define o que seria atividades essenciais no parágrafo primeiro que são serviços públicos e atividades essenciais aqueles indispensáveis ao atendimento das necessidades inadiáveis da comunidade, assim considerados aqueles que, se não atendidos, colocam em perigo a sobrevivência, a saúde ou a segurança da população e no inciso XXXIX inclui as atividades religiosas de qualquer natureza, obedecidas as determinações do Ministério da Saúde (SILVA, 2021).

Sendo assim, analisando as ações do governo do Estado de Pernambuco desde o início da pandemia, pode-se perceber que as atividades religiosas passaram por momentos que interferiram seu normal funcionamento. Para melhor compreensão, há uma análise cronológica de acordo com a Associação Nacional de Juristas Evangélicos (ANAJURIS).

Inicialmente, no estado de Pernambuco, houve o decreto nº 48809 de 14 de março de 2020 na qual suspendeu toda concentração de pessoas em número superior a 10 pessoas, excepcionando atividades essenciais. Mas, não fez menção às atividades religiosas:

Art. 3º-D. Fica suspensa, no âmbito do Estado de Pernambuco, a concentração de pessoas em número superior a 10 (dez), salvo nos casos das atividades essenciais referidas no § 2º, ou daquelas expressamente excepcionadas nos decretos estaduais que tratam da emergência em saúde pública de importância internacional decorrente do corona vírus.

Entretanto, o Decreto foi modificado, para constar a permissão relativa a: XXXVII - atividades de preparação, gravação e transmissão de missas, cultos e demais celebrações religiosas pela internet ou por outros meios de comunicação, realizadas em igrejas, templos ou outros locais apropriados (CONCEIÇÃO, 2021).

Em junho de 2020, as atividades religiosas tiveram uma retomada, segundo o Decreto 49131/2020, na qual relata no artigo 11 parágrafo primeiro:

§ 1º A partir do dia 22 de junho de 2020, as celebrações religiosas em igrejas, templos e similares no Estado de Pernambuco devem observar as recomendações sanitárias fixadas em Portaria do Secretário da Saúde, em especial as relativas à higiene, ao distanciamento mínimo entre fiéis e ao uso obrigatório de máscaras.

Mas seguindo os termos de Portaria do Secretário de Saúde (a Portaria SES/SDSCJ/SPVD n. 001/2020 que dispõe sobre os espaços destinados as celebrações religiosas durante a pandemia da COVID-19 (PERNAMBUCO, 2020).

Em Pernambuco as atividades consideradas prioritárias e de relevância socioeconômica passaram por análises de riscos para permitir a retornada sem prejuízos a saúde. Em outubro de 2020, todos os municípios de Pernambuco passam para a etapa 10 do Plano de Plano de convivência das Atividades Econômicas com a Covid-19 (SILVA, 2021). Segundo, Valente (2021) nesta etapa o Estado informa a possibilidade de todas as espécies de evento contarem com ocupação de 50% dos espaços, chegando a, no máximo, 300 pessoas. O Estado avançou, em novembro, para a etapa 11.

Em dezembro de 2020 no Estado de Pernambuco, houve alteração do decreto 49051 de maio de 2020, para o decreto 50052 de dezembro de 2020, no qual alteraram o quantitativo de pessoas para frequentar os eventos corporativos, como os templos religiosos. Conforme relata Conceição (2021) a ocupação de 50% diminuiu para 30% e o limite de pessoas de 300 para 150.

Conforme relata Valente (2021), os funcionamentos dos templos religiosos sofreram redução de horários no mês de fevereiro, em marco houve proibição de funcionamento presencial, em abril voltou a funcionar presencialmente mais com

horário reduzido e limites de até 100 pessoas. Destaca-se que em maio houve o reconhecimento de atividade religiosa como essencial pela lei 17260 e em junho alguns municípios de Pernambuco tiveram suas atividades religiosas suspensas pelo formato presencial, devido ao alto índice de Covid nessas regiões.

LIBERDADE RELIGIOSA E A PANDEMIA

A reabertura dos locais religiosos foi amplamente discutida durante a pandemia mesmo quando os índices de mortes pelo Covid estavam altos e a Organização Mundial da Saúde orientava o isolamento social. Segundo Câmara (2019) os motivos para essa postura contrária e quais confissões religiosas estariam defendendo essa postura explicariam a justificativa que houve violação da liberdade religiosa.

Pinheiro - Machado (2020) questiona se os motivos seriam realmente religiosos ou interesses alheios. Conceição (2021) destaca-se duas Frentes Parlamentares confessionais que exercem bastante influência nas decisões conservadoras tomadas nesses últimos anos: a Frente Parlamentar Evangélica e a Frente Parlamentar Católica.

Além disso, no poder Legislativo há 216 deputados signatários e 05 senadores da Frente Mista Católica apostólica Romana e a Bancada evangélica é uma das maiores, contando com 85 representantes, dos quais 76 deputados e 9 senadores da República eleitos em 2018 (VALENTE, 2021).

Conforme Silveira (2020) cita que os líderes de igrejas difundidas capilarmente no Brasil como a Igreja Universal do Reino de Deus (IURD) e a Assembleia de Deus defendem a voz do Presidente como fosse voz de Deus e reiteram que a proteção do Deus Todo Poderoso é mais forte que o vírus.

Sena da Silveira (2020) relata que as elites pastorais e as elites parlamentares evangélicas e católicas defenderam publicamente o fim ou o relaxamento das medidas restritivas e que muitos líderes religiosos minimizaram a pandemia.

Segundo Conceição (2021), a busca pela religião em momentos de aflição pessoal ou social demonstra que a fé contribui para o estabelecimento de uma sensação de sentido da vida e esperança que fortalece laços comunitários. A natureza essencial das atividades religiosas pode ser percebida pelo seu impacto social assistencial como também na resolução de conflitos.

Sendo Pinheiro - Machado (2020) o jornalista Franco Lacomini relata como benefícios da religião que resgatou pessoas que haviam sucumbido ao alcoolismo e às drogas, e a reafirmação dos valores morais levou famílias a reatar laços que tinham sido rompidos. E mais, Eagleton (2013) relata a liberdade religiosa como matéria que não pode ser dissociada do ordenamento jurídico brasileiro, pois sua restrição não configura mero cerceamento de uma opinião, mas o impedimento de uma forma de manifestação do ser (self) do cidadão que se orienta ou não com uma religião.

Diante disso, a ANAJURE realizou estudos que relatam que a liberdade religiosa foi afetada na pandemia. O primeiro ato foi em Fortaleza, Ceará onde durante um culto evangélico do Ministério Nova Vida que estava sendo transmitidos online agentes do Estado interrompeu a cerimônia religiosa, sob argumento de que, com fundamento no art. 1º, inciso II, do Decreto Estadual n. 33.519/2020 (prorrogado pelo Decreto n. 33.530/2020) do Ceará, a pandemia admite vedar o funcionamento de templos, igrejas e demais instituições religiosa ().

A justificativa da associação é que um decreto não pode delimitar situação não prevista em lei e por (ii) ter afrontado a liberdade religiosa e laicidade estatal por ter embaraçado seu funcionamento e também a desproporcionalidade da medida pois pelo reduzido número de pessoas que ministram a liturgia e pela transmissão ser online, não há necessidade de encerrar a realização do culto (SILVA, 2021).

Outra situação foi Decreto 166/2020 da Prefeitura Municipal de Campo Largo – PR56 que, ao regular cultos religiosos, adentrou na teologia do culto por definir como seriam efetuadas liturgias em seu art. 5º, §1º - duração do culto não superior a uma hora; art 16, § 2º sobre como o sacramento da ceia deveriam ser ordenada e o art 17, vedando o canto, permitindo apenas música instrumental ()

Em junho de 2020, a ANAJURE propôs ao STF três Arguições de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPFs), apresentando pedidos de medida cautelar com os seguintes focos: 1) questionar decretos que suspendem atividades religiosas sem nenhuma ressalva, 2) decretos com toque de recolher sem explicação de uma duração da medida ou justificativa de privar este direito, repercutindo nas atividades de religiosas que demandam locomoção de líderes religiosos, e 3) flexibilização na abertura do setor econômico sem estabelecer nada para templos religiosos (Gonçalves, 2020).

Diante desse cenário, conforme relata Conceição (2021) a Associação Nacional de Juristas Evangélicos (ANAJURE) fez um pedido liminar contra o decreto 65563/2021 no Estado de São Paulo e também suspender qualquer decreto similar nos demais estados e municípios. Entretanto, como cita Valente (2021) o Tribunal considerou constitucional o dispositivo do Decreto estadual 65.563/2021 que, em caráter emergencial, vedou excepcional e temporariamente a realização de cultos, missas e outras cerimônias religiosas a fim de conter a disseminação do novo coronavírus.

Mesmo com o apelo do Ministro Nunes Marques, como relata STF (2021) a importância da religião na vida do ser humano, principalmente no atual momento de pandemia, e avaliou que, no caso, a Constituição deve ser interpretada com base na razoabilidade e na proporcionalidade, verificadas as medidas sanitárias. E considerando possível a realização de missas e cultos de forma prudente e com a harmonização de medidas preventivas, observando o espaço arejado, a capacidade do local, o espaçamento entre os fiéis, o uso de máscaras e álcool gel, bem como a aferição de temperatura (SULKOWSKI; IGNATOWSKI, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A religião tem grande influência na vida das pessoas. E mais, tem forte presença nas decisões políticas. Destaca-se a importância das igrejas para seus crentes, seja como momentos de adoração, de reencontro espiritual e na forma de como enfrentar os problemas do dia a dia. Assim, relata Câmara (2019) pessoas que praticam fé possuem melhores condições de enfrentamento do estresse e eventos negativos.

A liberdade religiosa é um direito constitucional, mas como demonstrada na pesquisa foi muitas vezes limitada. Entretanto, não houve rompimento da liberdade religiosa, como relata o ministro Gilmar Mendes que relata na sua votação a favor do fechamento das igrejas “a imposição de tais proibições, além de não violar o direito à liberdade religiosa, foi corroborada em nova Nota Técnica do Centro de Contingência do Corona vírus juntada aos autos nesta semana. Os dados, relacionados ao avanço da pandemia, revelam o elevado risco de contaminação das atividades religiosas coletivas presenciais” (FILHO, 2019).

Outro destaque foi o voto da ministra Carmen Lucia que relatou “aglomeração em templos é uma forma de transmissão” e a fala de Fachin que relata que restrições não são exclusivas para religiosos (VALENTE, 2021).

Sendo assim, as medidas adotadas pelos Estados brasileiros, em especial ao do estado de Pernambuco visaram medidas adequadas para conter o avanço do corona virus garantindo proteção a vida e a saúde, e mesmo limitando o quantitativo de pessoas presentes nos cultos e por algumas vezes não permiti-los abrir, não violou a liberdade religiosa, visto que existiam outros meios alternativos de transmitir as reuniões religiosas.

Em alguns casos houve violação ao direito fundamental: “liberdade de culto religioso”, com o Estado impondo a forma de cultuar e o local de cultuar. Frisando-se que a liberdade de culto abrange a escolha do local, que pode ser em casa, num templo e ao ar livre em local aberto ao público, não podendo o Estado interferir nisso. Em outros casos, quando já havia medidas de controle sanitário e fiscalização, estando os templos cumprindo as regras impostas, o Estado restringiu totalmente o acesso aos templos religiosos, num claro ferimento ao dito direito fundamental, porquanto já era possível limitar a quantidade de pessoas e a idade destas, que frequentariam os templos, bem como manter o distanciamento social de forma como o uso de máscaras e álcool.

REFERÊNCIAS

CÂMARA, Alexandre Freitas. O novo processo civil brasileiro. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2019.

Conceição, João Gabriel Araújo. A liberdade de culto em tempos de pandemia: análise da ADPF nº811 à luz do princípio da proporcionalidade. São Luís, 2021.

DE SOUSA, Rodrigo Franklin. Religiosidade no Brasil. Estudos Avançados, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v27n79/v27n79a22.pdf> Acesso em: 14/10/2021.

DECRETO Nº49131/2020, DE JUNHO DE 2020, Pernambuco. Sistematiza as regras relativas às medidas temporárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, conforme previsto na Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=397266>. Acesso em 27/10/2021.

DECRETO Nº 65.563, DE 11 DE MARÇO DE 2021, São Paulo. Institui medidas emergenciais, de caráter temporário e excepcional, destinadas ao enfrentamento da pandemia de COVID-19, e dá providências correlatas. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2021/decreto-65563-11.03.2021.html> Acesso em 26/10/2021.

EAGLETON, Kenneth. O Culto Cristão. Escola Teológica Batista Livre (ETBL). Campinas, São Paulo. 2013.

FILHO, Antônio Ferreira. O Direito Aplicado às Igrejas: Adequações jurídicas necessárias à administração eclesiástica. 3ª ed. CPAD, Rio de Janeiro, 2019.

GONÇALVES, Antonio Baptista. Intolerância religiosa e direitos humanos: laicismo, proselitismo, fundamentalismo e terrorismo. Curitiba: Juruá, 2016.

MEIRELLES, Hely Lopes. Direito Administrativo Brasileiro. 23 ed. Malheiros, São Paulo, 1990

Organização Mundial da Saúde. (2021,23 de outubro). *Um relatório sobre saúde*.

PINHEIRO-MACHADO, Rosana. Coronavírus: como as igrejas evangélicas estão se aproveitando da crise para ocupar o vácuo do estado. The Intercept. 14 de abril de 2020.

Disponível em: <https://theintercept.com/2020/04/14/coronavirus-igrejas-evangelicas/>. Acesso: 27 de outubro de 2021.

SANTANA, Uziel; MORENO, Jonas. Em defesa da liberdade de religião ou crença: estudos desenvolvidos em homenagem aos 500 anos da reforma protestante. Brasília: ANAJURE Publicações, 2018.

Silva, E. F. da. (2021). Igreja, “serviço essencial”? Compreendendo argumentos de parlamentares evangélicos. PLURA, Revista De Estudos De Religião / PLURA, Journal for the Study of Religion, 12(1), 218-243. Recuperado de <https://revistaplura.emnuvens.com.br/plura/article/view/1818>

STF mantém restrição temporária de atividades religiosas presenciais no Estado de São Paulo. STF, 2021. Disponível em:

<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=463849&ori=1>

Acesso em 26/10/2021

SULKOWSKI, L. IGNATOWSKI, G. Impact of COVID-19 Pandemic on Organization of Religious Behaviour in Different Christian Denominations in Poland. Religions, 11, 254; 2020.

VALENTE, Jonas. Covid-19: Brasil passa de 450 mil mortes. Agência Brasil, 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-05/covid-19-brasil-passa-de-450-mil-mortes> Acesso em 25/10/2021.

INTERPRETAÇÃO CONFORME A CONSTITUIÇÃO – MINIMALISMO VERSUS ATIVISMO JUDICIAL

Caio Alexandre de Lima Oliveira ⁵¹

Adryanne Vanessa Farias de Lima Silva ⁵²

RESUMO

O artigo em questão é um questionamento e ao mesmo tempo um ambiente de debate sobre o minimalismo e o ativismo judicial, onde é possível encontrar bases para entender estes institutos dentro do debate político e da sociedade. É notável a grande proposta discursiva em torno do tema, onde são listados elementos diversos para embasar as correntes defendidas, bem como quais são mais utilizadas e aceitas na sociedade nos dias atuais. As bases teóricas demonstram os pontos de vista adotados pelas correntes e exemplifica como se dá sua aplicação nos processos sócio-políticos. Ainda pode-se apreciar uma extensa abordagem sobre as bases da interpretação conforme a constituição, logo que seu introdutório teor minimalista cria um ambiente seguro, isto é, uma base mais sólida para compreender os aspectos encontrados no restante do texto. O projeto surge no intuito de provocar uma análise mais concreta e analítica sobre os institutos em questão e sugere uma ampliação da mensagem elementar que entrecorre os critérios de julgamento, levando a criticidade do ato ao cerne da intenção, e, não obstante seu rico repertório argumentativo, traz diversas possibilidades peculiares a uma crítica mais pontual, taxada pela apreciação singular dos elementos lineares, que compõem a visão sócio-política ensejada.

Palavras-Chave: Constituição. Interpretação conforme a constituição. Judicialização da Política. Ativismo Judicial. Minimalismo Judicial.

INTRODUÇÃO

Como problema a ser respondido com base na presente pesquisa, questiona-se: qual a melhor técnica empregada pelo Poder Judiciário capaz de efetivamente garantir uma democracia consolidada, diante de contextos tão polarizados como os atuais? A metodologia utilizada na presente pesquisa baseia-se numa abordagem qualitativa, que se preocupa em estruturar os estudos por meio da análise de processo e fenômenos; estruturando-se através de uma pesquisa bibliográfica eletrônica que averigua seus referenciais em obras bibliográficas utilizadas e devidamente citadas.

Quanto a seus objetivos, implica numa pesquisa exploratória e descritiva, na tentativa de firmar passos no correto entendimento e doutrinas sobre o tema em

⁵¹ Licenciado em Letras pela UFRPE- Universidade Federal Rural de Pernambuco; Bacharelado em Direito pela AESA-CESA / Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde. E-mail: caiooliveira_ok@hotmail.com

⁵² Bacharel em Direito pelo Centro Universitário Maurício de Nassau. adryanne.farias.lima@gmail.com

comento, proporcionando a criação de um parecer crítico e autônomo capaz de responder os questionamentos apresentados.

Assim, na presente visão textual, o tema foi explorado visando definir um caminho democrático ao debate e propondo reflexões acerca dos aspectos jurídicos e das influências sócio-políticas das decisões judiciais e políticas. A questão principal, enquanto aspecto interrogativo, propõe um estudo aprofundando e um embasamento teórico, capaz de entregar um conteúdo não apenas explicativo, como também discursivo, levando à apreciação da crítica individual um elemento democrático dedutivo e propício aos salutares ambientes de debate social, que são os meios de comunicação.

INTERPRETAÇÃO CONFORME A CONSTITUIÇÃO

Frente às necessidades de uma hermenêutica elaborada, capaz de dar à sociedade e ao direito ainda mais unicidade e segurança jurídica, bem como proporcionar um caráter sólido e amplamente ancorado na lei maior, tem-se a interpretação conforme a Constituição como um princípio constitucional de fundamental importância. De acordo com este princípio, a interpretação da carta magna zela pelo controle de constitucionalidade, voltando-se a análise não apenas interpretativa puramente dita, mas também aos métodos de julgamento utilizados pelos Magistrados, onde ressalta-se ainda a inerência com a atividade judicial.

Para TEIXEIRA, A. V. & NEDEL, N. K. (2018) “pode-se dizer que a interpretação conforme a Constituição tem por escopo maior garantir a supremacia da Constituição, evitando que determinadas normas sejam consideradas inconstitucionais.”

Ao observar a Lei nº 9.868, de 10 de novembro de 1999, conhecida como a Lei da ADI/ ADC– Ação Direta de Inconstitucionalidade e Ação Direta de Constitucionalidade, verifica-se em seu artigo 28, parágrafo único, a previsão do uso da interpretação conforme a constituição nas, *in verbis*:

Parágrafo único. A declaração de constitucionalidade ou de inconstitucionalidade, inclusive a interpretação conforme a Constituição e a declaração parcial de inconstitucionalidade sem redução de texto, têm eficácia contra todos e efeito vinculante em relação aos órgãos do Poder Judiciário e à Administração Pública federal, estadual e municipal. (BRASIL, 1999)

Em termos mais dinâmicos, é notório que o Princípio da Interpretação conforme a Constituição tem ampla e robusta aplicabilidade no ordenamento jurídico brasileiro, seja por força dos estudos e pesquisas ofertados em termos de ciência jurídica, seja pela previsão em textos normativos ou na doutrina constitucional expeça. Nesse sentido, Maciel (2008) afirma que:

[...] a interpretação conforme consiste num princípio de interpretação, aplicado, principalmente em sede de controle de constitucionalidade, pelo

qual o judiciário, diante das possibilidades de sentido de uma lei (ou ato normativo) emprega-lhe um significado que a torne compatível com a constituição, salvando-a, assim, da eiva da inconstitucionalidade. (MACIEL, 2008, p. 17)

A partir da difusão interpretativa concreta, é fundamental estabelecer um molde interpretativo mais elaborado dos ditames jurídicos em termos narrativos, dando suporte e assessoria às decisões tomadas pelos órgãos judiciários. A interpretação conforme ganha todo um aspecto robusto dentro das operações jurídicas pela comprovada e eficaz capacidade de auxiliar os operadores na decisão, bem como na faculdade interpretativa, guiada pelos textos constitucionais. Sua inclusão no ordenamento jurídico vigente traz, à concepção moderna de interpretação, muito mais força e austeridade, mostrando que seu uso difundido entre os blocos jurídicos pode preparar caminhos positivos para um melhor resultado normativo.

A utilização da interpretação conforme à Constituição visa realizar dois princípios: o da presunção de legalidade e o da conservação dos atos normativos. A presunção de legalidade consiste em supor que o legislador foi fiel ao que obtempera o texto constitucional. Já a conservação dos atos normativos significa que a norma, se possível, deve ser interpretada conforme à Constituição e não declarada inconstitucional, preservando o trabalho realizado pelo legislador, e valorando o princípio da separação dos poderes. (BENFICA, 2019, p. 17)

Este princípio extrai, sobretudo, a norma que mais apresenta aspectos similares, e, se possível, iguais aos da constituição, livrando então a possibilidade da norma torna-se válida mediante aspectos inconstitucionais. Todo o aspecto interpretativo do princípio serve justamente para conduzir a decisão ao correto caminho, pelo qual entrará a norma, destarte a sua análise, viabilizada constitucionalmente.

“deve ser compreendido articulando todas as dimensões referidas, de modo que se torne claro: (i) a interpretação conforme a constituição só é legítima quando existe um *espaço de decisão* (=espaço de interpretação) aberto a várias propostas interpretativas, umas em conformidade com a constituição e que devem ser preferidas, e outras em desconformidade com ela; (ii) no caso de se chegar a um resultado de uma norma jurídica em inequívoca contradição com a lei constitucional, impôs-se a *rejeição*, por inconstitucionalidade, dessa norma (= competência de rejeição ou não aplicação de normas inconstitucionais pelos juízes), proibindo-se a sua correção pelos tribunais (= proibição de correção de norma jurídica em contradição inequívoca com a constituição; (iii) a interpretação da constituição deve afastar-se quando, em lugar do resultado querido pelo legislador, se obtém uma regulação nova e distinta, em contradição com o sentido literal ou sentido objetivo claramente recognoscível da lei ou em manifesta dessintonia com os objetivos pretendidos pelo legislador.” (CANOTILHO, 1991, p. 236)

É possível compreender que os métodos interpretativos corroboram para uma interpretação una, calcada no texto constitucional, usando, pois, dos enlaces propostos pelos conceitos abordados em hermenêutica para viabilizar processos e

positivar decisões. O aludido entrelaço de conceitos torna basilar o princípio interpretativo e abre caminhos para uma maior eficácia na compreensão e adequação da lei.

A interpretação conforme pode ser encarada sob um tríplice aspecto, segundo bases da doutrina geral: I- como princípio, II- como instrumento hermenêutico, III- e como princípio de controle de constitucionalidade

Dentro destes aspectos, é possível analisar a indissociável ideia de um instrumento interpretativo e de um mecanismo de controle de constitucionalidade de leis. A interpretação conforme se fixa então como um propósito inerente à atividade jurídica, levantada suas hipóteses legais frente à necessidade de uma máxima observância aos preceitos constitucionais. É necessário entender que o mecanismo cresceu e ganhou força, tornando-se um instrumento poderoso, com vários aspectos estruturais e usos indissociáveis, capazes de gerar segurança jurídica e normatização positiva alçadas pelo elo constitucional do feito.

[...] a interpretação conforme à Constituição significa uma atitude de deferência ao Poder Legislativo. Isso porque se evita a declaração de inconstitucionalidade da lei, por existir uma interpretação compatível com a Lei Fundamental. Esse respeito ao trabalho do legislador se manifesta pela estrita observância de dois limites: a letra da lei e a vontade do legislador. (RIBEIRO, 2009, p. 150)

Cabe então sobrelevar conceitos relacionados ao texto e a norma, uma vez que sua indissociabilidade prescreve a estrutura de uma harmônica organização substancial, ligada diretamente ao ponto central do desenvolvimento normativo, que é estar intimamente e, se possível, completamente fundido ao plano constitucional. Compreende-se, a partir de eleitas divergências sobre a meritocracia do ato de escolha, frente aos diversos casos em que essa é necessária, que o trabalho interpretativo é agudo e visceral no sentido de uma assertiva constitucional, que, dentro dos campos de ideias e vontades originárias acerca do conhecimento e de sua aquisição propõe um estado de conservação textual, pendente apenas do resultado final, amplamente requerido pela situação ensejada, isto é, pelo multívoco aspecto ideário da comparação normativa. Em sede de absorção prática da proposta hermenêutica, nota-se, então, que dentro dos parâmetros rotativos da interpretação, cabe, além dos conhecimentos pré-estabelecidos, a elegibilidade concreta de uma fonte superior, forte, pujante e máxima, que é a constituição.

JUDICIALIZAÇÃO DA POLÍTICA

Frente às necessidades de uma maior seguridade jurídica relacionada aos processos sociais e políticos vivenciados ao longo de tempo, criou-se, com as constituições mais modernas, bem como com a valorização do poder judiciário, um arcabouço de possibilidades, onde as instancias maiores do judiciário passaram a ter uma maior representatividade frente aos processos político-sociais. Esta propositura

fortaleceu em larga escala a presença do poder judiciário nas decisões políticas, onde este poder é fator preponderante de deliberação, uma vez provocado, tornando então sua presença um utilitário político, capaz de prover ideias e criar debates acerca do processo judicial e dos aspectos políticos.

Segundo Tate e Vallinder, a expansão do poder judicial está ligada diretamente à queda dos regimes totalitários. Com a queda dos regimes sob o socialismo real, os Estados Unidos tornaram-se a única superpotência do planeta, após o final da Guerra Fria. A partir de então, as novas democracias passam a adotar o modelo de um judiciário forte como indicador fundamental para que um Estado seja considerado genuinamente democrático.

Trazendo ao texto as palavras de Tate e Vallinder, percebe-se a grande característica da evolução sócio-política, que incentivou diretamente uma ação mais incisiva do poder judiciário no mundo, face a evitar desvios de conduta e usos arbitrários da política para perfazer caminhos desumanos no seio político. O uso em larga escala do controle de constitucionalidade também contribuiu muito para o aumento da judicialização, vez que o judiciário ganhou ainda mais força para dar a palavra final nas questões políticas, passando a abordar não apenas questões relacionadas intrinsecamente à política, mas relacionadas também à saúde, à educação, à economia, entre outros setores sociais. Como estas questões tinham valores constitucionais a serem abordados, passaram a ser tratadas no judiciário, deixando a política de fora em algum momento.

Para (HIRSHL, 2006), a evolução da judicialização possui três faces. A primeira referente a uma ampla propagação de termos e de uma oratória peculiar, já influenciada pelas mudanças de cenários e pela nova formatação político-judiciária. Esta face denota uma mudança paradigmática referente à esfera social das problemáticas vigentes, levadas de encontro ao poder judiciários e apreciadas de forma política. A segunda diz respeito ao crescimento no uso do poder judiciário frente aos problemas políticos. É como uma estrutura invertida, que gera, de baixo para cima, uma intenção de provocação, onde o poder judiciário foi sendo acionado para resolver questões políticas, ganhando força e notória propositura política em relações decisórias. Já a terceira e última é referente ao estado de participação completa desse poder no cenário político, onde sua ação é incisiva e gera efeitos sociais.

Judicialização da Política no Brasil

Já era esperada a chegada e inclusão da judicialização nas relações políticas brasileiras, uma vez que, seguindo os preceitos norte-americanos de constitucionalismo e independência, estar-se-ia fortalecendo em grande escala o aspecto de justiça nas tratativas em solo nacional, bem como se obteria um estado mais compromissado com a constituição e seus preceitos.

Como esperado, no Brasil, essa judicialização ganhou muito mais força após a constituição de 1988, a qual trouxe ao seio republicano um maior acesso à justiça. A criação de tribunais e o poder constitucional dado a estes criou, em contrapartida, uma

crítica severa às instituições democráticas e ao processo democrático, uma vez que centralizou todas as decisões políticas, sociais e econômicas nos tribunais, livrando a matéria do domínio público e distanciando-a do debate democrático.

Nas explicativas palavras de Tonelli, “Com a Constituição de 1988 o poder Judiciário foi construído no Brasil como um poder de Estado, cuja função é aplicar a lei e prestar serviços na administração da justiça. Trata-se de um poder que tem uma face política, típica do arranjo institucional presidencialista. Na ocorrência de conflitos internos entre os poderes Executivo e Legislativo, muitas vezes o poder Judiciário é provocado para arbitrar.”

Cabe ainda ressaltar que a judicialização da política não se restringe apenas aos tribunais, sendo estes os principais protagonistas, mas também chega ao ministério público, o qual, através de um austero trabalho de fiscalização, partindo de demandas, exerce seu papel na judicialização da política brasileira.

No entanto, a crítica que se levanta contra este trabalho é sobre a democracia e a atuação dos outros poderes, que se limitaram a levar toda e qualquer divergência à apreciação do poder judiciário. Desta forma, os outros poderes, que foram instaurados como representatividade da vontade popular, acabam perdendo voz no seio democrático em detrimento da decisão judicial e da precisa constitucionalização da norma. Assim como em outros lugares do mundo, no Brasil esse assunto é debatido e questionado, vez que, conforme as decisões e a democratização midiática, o judiciário ganhou ainda mais força e representatividade, sendo visto como único órgão capaz de levar a uma decisão precisa sobre a matéria tratada. Compreende-se que, da forma como a judicialização é vista, a norma será julgada de forma constitucional, com bases e princípios oriundos da carta magna. Em contra partida, o mérito volta-se apenas ao poder judiciário, tirando das mãos dos representantes eleitos a faculdade de decisão e consequente função constitucional.

Para aqueles que acreditam na judicialização como uma forma de prover segurança institucional e justiça, mediante escolhas colegiadas, o processo democrático perpassa o protótipo ascendente dos tribunais, sendo este o proprietário da escolha mais acertada, mesmo que vá contra a decisão da maioria, que democraticamente se mostra contra decisões judiciárias. Para os que, de forma temerária, veem na atuação judiciária um risco à democracia, perfaz-se a ideia de que é arriscado colocar a decisão de algo que deve ser debatido e analisado no seio social nas mãos de uma única pessoa, ou de algumas. Para este fato, coloca-se em questão o poder público e suas garantias de escolha e elegibilidade, sendo uma opção pela atuação mais contundente da sociedade, e consequentemente dos seus representantes, nas decisões de cunho político, social, dentre outros.

O ATIVISMO JUDICIAL

Ao fixar os olhares para noções clássicas relacionados ao direito, será clara a percepção de que, inicialmente, o Juiz era considerado tão somente a boca que pronunciava a vontade da lei, cabendo-lhe o papel de apenas aplicar a lei ao caso concreto reproduzindo meramente a vontade do legislador. Com os avanços na fase

exegética do direito, com a queda do denominado Positivismo Legalista, verificou-se mudança no sentido de que o Juiz passou a iniciar o processo de afastamento quanto à interpretação literal da lei, modificando o entendimento de que a lei era “certa” e de que não eram possíveis interpretações por parte deste. Percebeu-se que a letra de lei não era suficiente para sanar todas as situações e condições impostas socialmente ao direito, que deveria haver margem para interpretação da lei ao caso concreto por parte do Juiz, uma vez que, o legislador elaborava a lei, em contra partida, o Juiz a aplicaria realizando assim sua adaptação interpretativa ao caso concreto. (MELO, 2011)

Toda situação por mais cotidiana e corriqueira que seja torna-se passível de eventuais complexidades, e com o Direito não é diferente. Com a liberdade concedida aos Juízes para aplicação da lei, urge a problemática de aplicabilidade além dos limites estabelecidos no texto através de decisões que ampliam demasiadamente o campo de atuação da atividade jurisdicional. No mais, a problemática torna-se ainda mais complexa e profunda quando o campo de atuação de um Poder passa a interferir em outro, ou em termos mais diretos, quando a atuação jurisdicional torna-se um meio de interpretação da atividade pura dos Poderes Legislativo e Judiciário.

De um modo geral, a técnica do Poder Judiciário que admite uma atuação mais proativa por parte deste, ocasionando a sua interferência nos demais poderes, é denominada de ativismo judicial. Ainda que seja um conceito um tanto quanto crítico, o conceito disposto anteriormente torna-se bastante elusivo aos que tem o primeiro contato com o termo em comento.

De acordo com Luís Roberto Barroso, ex-ministro do Supremo Tribunal Federal, o ativismo judicial pode ser compreendido como uma participação mais ampla e intensa do Judiciário na concretização dos valores e fins constitucionais, com maior interferência no espaço de atuação dos outros dois Poderes (BARROSO, 2009). É consenso, portanto, a partir das informações até o presente momento analisadas, que o ativismo judicial impõe um certo afastamento do Judiciário quanto a sua atividade típica de aplicação do direito, o colocando como instituição que cria o direito. Neste sentido, é importante compreender a diferença que há entre a judicialização e o ativismo judicial, em razão de que pode haver uma divergência quanto ao emprego de ambos os termos.

A judicialização e o ativismo judicial são primos. Vêm, portanto, da mesma família, frequentam os mesmos lugares, mas não têm as mesmas origens. Não são gerados, a rigor, pelas mesmas causas imediatas. A judicialização, no contexto brasileiro, é um fato, uma circunstância que decorre do modelo constitucional que se adotou, e não um exercício deliberado de vontade política. [...] Já o ativismo judicial é uma atitude, a escolha de um modo específico e proativo de interpretar a Constituição, expandindo o seu sentido e alcance. Normalmente ele se instala em situações de retração do Poder Legislativo, de um certo descolamento entre a classe política e a sociedade civil, impedindo que as demandas sociais sejam atendidas de maneira efetiva (BARROSO, 2009, p. 25)

Assim, é notório que a Judicialização é analisada sob a vertente constitucional, enquanto consequência institucional do modelo democrático adotado, manifestando-se por meio decisões judiciais com amplo teor político ou de políticas públicas que implicam na interferência de suas decisões em outros poderes, desde que baseadas em lei. Por outro, ativismo manifesta-se como escolha, sendo aplicado através do entendimento interpretativo de um determinado Tribunal, proporcionando a interpretação de um novo direito que é dito de forma mais ampla que a lei precedente ou condicionando matérias não contempladas pela referida lei em questão.

Origem e conceito de ativismo judicial

O berço teórico de desenvolvimento do ativismo judicial se deu nos Estados Unidos, sendo utilizado o termo propriamente dito pela primeira vez por Arthur Schlesinger Jr., um historiador americano que publicou um artigo na revista Fortune, no ano de 1947. No entanto, antes da utilização do termo “ativismo judicial”, há de se considerar que a Suprema Corte Americana utilizava-se da prática do judicial *review*, o que caracteriza a fase conhecida como pré-história do ativismo judicial, com casos emblemáticos como *Marbury vs. Madison*, *Dred Scott vs. Sandford* e *Lochner vs. Nova Iorque* (CAMPOS, 2014).

O debate norte-americano é também completo. O ativismo judicial nos Estados Unidos foi desenvolvido em contextos ideológico, político, social e cultural tão ricos e conflituosos, de aspectos tão amplos e, ao mesmo tempo, tão polarizados que seus diferentes elementos e variáveis o conferem utilidade didática única. A compreensão do debate norte-americano é imprescindível para a investigação do tema em qualquer outra realidade política e seus mais destacados elementos e variáveis serão de extraordinária relevância para a compreensão do ativismo judicial contemporâneo no Brasil. (CAMPOS, 2014, p. 30)

De acordo com CAMPOS (2014), é nítido o fato de que os Estados Unidos transpõe experiências polarizadas no tocante as decisões de sua Suprema Corte, uma vez que oportuniza discursões muito além das esferas do Direito e de Ciências Sociais, discutindo matérias muitas vezes de cunho político-eleitoral. “O ativismo judicial nos Estados Unidos foi desenvolvido em contextos ideológico, político, social e cultural tão ricos e conflituosos, de aspectos tão amplos e, ao mesmo tempo, tão polarizados que seus diferentes elementos e variáveis o conferem utilidade didática única” (CAMPOS, 2014, p.30).

Outra rica característica que fundamenta o ativismo americano constata-se no fato que mesmo em contextos tão polarizados, onde há magistrados extremamente liberais e magistrados extremamente conservadores, as decisões são reflexos de um equilíbrio ou meio termo entre os extremos. Não há a predominância de uma corrente ideológica específica, mas, existem decisões judiciais baseadas em contrapontos sinalizados por diferentes correntes ideológicas que representam ambos os grupos políticos, liberais e conservadores.

Conservadores e liberais divergem sobre o grau de intervenção do Estado na economia, federalismo, aborto, direitos dos gays, ações afirmativas raciais, pena de morte, financiamento de campanhas eleitorais, etc. Mas o desenvolvimento judicial dessas controvérsias mostra um ponto comum: ambos são dispostos a utilizar o ativismo judicial para avançar suas agendas político-ideológicas e são igualmente dispostos a atacar juízes e cortes quando não é a sua agenda que está sendo posta em prática. (CAMPOS, 2014, p.38)

Ainda que o berço tenha sido em território americano, o ativismo judicial se propagou por todo o mundo, inclusive em países de destaque como Itália e Alemanha, representando avanços quanto a ascensão do ativismo judicial mesclada a ruptura dos regimes totalitários exercidos num passado próximo nesses países, principalmente no sentido de validar direitos fundamentais ainda em processo de negação.

Definir o ativismo é uma atividade objetiva, no entanto, é um tanto quanto complexa, principalmente ao se considerar que representa um termo ou uma técnica de interpretação que é amplamente criticada, sendo considerado, por muitos, uma ameaça a separação dos poderes e aos valores do estado democrático.

Para centro desta pesquisa, porém, há de se considerar e de se concordar com a opinião demonstrada por Luís Roberto Barroso, segundo a qual, o ativismo judicial representa a “participação mais ampla e intensa do Judiciário na concretização dos valores e fins constitucionais, com maior interferência no espaço de atuação dos dois Poderes” (BARROSO, 2009, p. 25).

Nas palavras de Carlos Alexandre de Azevedo, o conceito de ativismo judicial é uma atividade por si multidimensional, que requer a análise de cinco diretrizes que influenciarão diretamente na construção conceitual multidisciplinar, sendo essas diretrizes:

[...] a primeira diz que o ativismo judicial é uma questão de postura expansiva de poder político normativo de juízes e cortes quando de suas decisões, e não de correção de mérito; a segunda, que o ativismo judicial não é aprioristicamente legítimo ou ilegítimo; a terceira aponta o caráter dinâmico e contextual da identificação e da validade do ativismo judicial; a quarta diretriz afirma a pluralidade das variáveis contextuais que limitam, favorecem, moldam o ativismo judicial; e a última é aquela que explica o ativismo judicial como estrutura adjudicatória multidimensional. (CAMPOS, 2014, p. 99)

MINIMALISMO

O minimalismo pode ser entendido como uma estratégia de restringência em relação à atuação do poder judiciário frente a situações controversas, onde a decisão, segundo a teoria minimalista, pode ser feita seguindo critérios amplamente jurídicos, sem focar especificamente em aspectos filosóficos e sociais.

Para OLIVEIRA & MOURA, o minimalismo judicial pode ser caracterizado como uma forma de limitação judicial na medida em que, na resolução de casos concretos controversos, deixa questões fundamentais sem decidir. O método propulsor dessa forma de interpretação judicial é justificar o resultado de um caso concreto com

argumentos pouco abrangentes, descrevendo o fenômeno analisado não mais que o necessário para sustentar o processo final.

Destaca-se que o minimalismo pode ser uma opção muito mais segura para a atividade judicial, vez que este fornece ao usufruto jurídico a possibilidade de tomar decisões menos focadas no elemento político e moderar estas decisões, levando em conta o objetivo de salvaguardar muito mais a ação do judiciário frente às discussões políticas e ao ativismo judicial.

O Minimalismo de Cass Sustein: aspecto procedimental e substancial

Pode-se falar ainda que o minimalismo possui aspectos procedimental e substancial, onde é possível analisar características regimentais em relação ao seu uso dentro do universo jurídico das decisões e análises concretas.

A corporatura procedimental é regida pelas recomendações que são feitas ao poder judiciário, no que tange ao papel institucional dos órgãos, entoando uma atuação dinâmica, regada aos moldes jurídicos discretos, onde a opção democrática deve ser debatida, consultada e vivificada. Este aspecto enseja do poder judiciário um trabalho dinâmico, pautado pela importância do aspecto jurídico nas decisões tomadas. É fundamental entender que se evita, neste modelo, que o jurista se envolva em ditames filosóficos, sociais e políticos, a fim de impedir que o caso traga ao trabalho judiciário a polemização e conseqüente aspecto politizador do mérito julgado. Assim, o objeto do minimalismo, em sede procedimental, é que os institutos evoluam no sentido de diminuir a quantidade de processos que passam pelo referido poder e que estes sejam levados ao conhecimento democrático para que possam ser discutidos em situação oportuna por instituições com esta finalidade.

Já o aspecto substancial refere-se ao objeto específico em que o minimalismo deve aportar seu conteúdo na promoção de decisões contundentes, calcadas no valores e na constituição da “moralidade interna da democracia” a qual exige “igualdade política, participação, deliberação racional e responsabilidade política [accountability] (no sentido de que deve responder às múltiplas vozes do público)” (SUNSTEIN, 1999, p. x-xi, tradução nossa).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o debate político torna o espaço para o conhecimento muito mais amplo e diversificado, o presente projeto mirou esforços no intuito de exemplificar, embasar e contextualizar assuntos relacionados ao direito, de forma que os assuntos que permeiam a Constituição e seus vários desdobramentos foram demonstrados no caso concreto.

Ao objeto geral, entendeu-se um genuíno trabalho, onde foram demonstrados de forma bibliográfica, um esforço elementar. Permeou-se os assuntos e objetos que deram voz aos objetivos específicos, sendo um altivo modelo de exemplificação e base teórica. De forma que os objetivos traçados foram delineados pelos textos e

pelos bases bibliográficas buscadas, onde foi de grande valia a busca pela visão de outros autores e críticos da área, compreende-se que foi concluído o propósito deixado nas linhas introdutórias, bem como entende-se que os assuntos auxiliaram no aumento do arcabouço cognitivo, rumo a uma experiência de pesquisa e conhecimento.

REFERÊNCIAS

MACIEL, S. L. **Interpretação Conforme a Constituição**. São Paulo, 2008, p. 17.

CANOTILHO, J. J. Gomes. **Direito Constitucional**. Lisboa: Almedina, 1991, p. 236.

RIBEIRO, J. M. **Interpretação conforme a Constituição: A Lei Fundamental como Vetor Hermenêutico**. Revista de Informação Legislativa. Brasília a. 46 n. 184 out./dez. 2009, p. 150.

TEIXEIRA, Anderson Vichinkeski; NEDEL, Nathalie Kuczura. **Interpretação conforme a Constituição: uma análise da atual perspectiva do Supremo Tribunal Federal a partir dos seus limites doutrinários e jurisprudenciais**. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.13, n.1, 1º quadrimestre de 2018. Disponível em: www.univali.br/direitoepolitica - ISSN 1980-7791

BARROSO, Luís Roberto. **Judicialização, ativismo judicial e legitimidade democrática**. Suffragium - Revista do Tribunal Regional Eleitoral do Ceará, Fortaleza, v. 5, n. 8, p. 11-22, jan./dez. 2009.

OLIVEIRA, C. L. & MOURA, S. P. **O minimalismo judicial de Cass Sunstein e a resolução do senado federal no controle de constitucionalidade: ativismo judicial e legitimidade democrática**. Constituição, Economia e Desenvolvimento: Revista da Academia Brasileira de Direito Constitucional. Curitiba, 2016, vol. 8, n. 14, Jan.-Jun. p. 238-263.

SUNSTEIN, Cass. **One Case at a Time: judicial minimalism on the supreme court**. Cambridge: Havard University Press, 1999.

TATE, C. Neal, WALLINDER, Torbjörn. **The global expansion of judicial power : The judicialization of Politics**. New York : New York University, 1995.

HIRSCHL, Ran. **The new constitutionalism and the judicialization of pure politics worldwide**, Fordham Law Review, v. 75, n. 2, 2006. Traduzido por Diego Werneck Arguelhes e Pedro Jimenez Cantisano.

TONELLI, Maria Luiza Quaresma. **Judicialização da política**. Editora Fundação Perseu Abramo, 2016. 452 Kb ; ePUB. – (Coleção o que saber)

CINEMA E RACISMO: MISSISSIPI EM CHAMAS

Eraldo Galindo da Silva⁵³

José Deyvson da Silva⁵⁴

Maria de Lourdes Beserra Monteiro⁵⁵

RESUMO

Este artigo objetiva discutir o racismo estrutural norte americano e a luta da população negra pelos direitos civis. Para estruturar a pesquisa foi escolhida a obra cinematográfica, *Mississippi em Chamas*, que retrata a investigação de um caso real de assassinato ocorrido no sul dos Estados Unidos, contra três jovens, dentre eles um negro, militantes dos direitos civis, ocorrido em 1964, e tendo como responsáveis autoridades locais e membros da Ku Klux Klan. A partir de pesquisas bibliográficas, foi realizada uma análise crítico reflexiva do filme, do caso real, da retratação histórica dentro do cinema e as possibilidades do uso deste recurso áudio visual para uma compreensão das relações étnico raciais, traçando uma construção das origens do racismo e da luta e resistência da negritude afro-americana na década de 1960. A escravidão, em conjunto com anos de segregação nos Estados Unidos, trouxe marcas profundas para a história do povo negro, que mesmo libertos da escravidão, institucionalmente, continuaram desprovidos de uma vida justa, igualitária e digna. Conhecendo esses mecanismos histórico-sociais é possível reconhecer e denunciar a violência, opressão e marginalidade que os negros sofreram e ainda sofrem, contrariando os discursos negacionistas atuais que buscam classificar o racismo como um vitimismo da população negra.

Palavras-chave: Racismo. Mississippi em chamas. Cinema. Negritude.

INTRODUÇÃO

A história dos Estados Unidos é marcada por violência, repressão, segregação, além de crimes absurdos, inclusive de homicídios, como muitos que entraram para os anais, principalmente no Sul dos Estados Unidos. A sociedade de predominância branca e racista gerou uma mentalidade de que os negros ou afrodescendentes eram inferiores. Práticas disseminadas socialmente ao longo de séculos tornava inaceitável

⁵³ Eraldo Galindo da Silva, orientador - Professor na Autarquia de Ensino superior de Arcoverde – AESA. Doutor pela UNISSINOS/RS. E-mail: eraldoarc@hotmail.com

⁵⁴ José Deyvson da Silva - Graduando no curso de Licenciatura em História, no Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA). E-mail: rccdeyvson@gmail.com

⁵⁵ Maria de Lourdes Beserra Monteiro - Graduanda no curso de Licenciatura em História, no Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA). E-mail: luhm0929@gmail.com

ao "padrão branco" a igualdade humana essencial. Para tal mentalidade discriminatória, os negros não deveriam ocupar cargos de importância na hierarquia social, bem como gozar de direitos iguais.

Foi nesse contexto que muitos crimes, de todos os níveis e matizes, foram perpetrados contra a população negra. A impunidade para tais atos de violência disseminava ideias erradas acerca do funcionamento da justiça, estimulando, direta ou indiretamente, o aumento e o requinte de diversas formas de abusos e exclusões contra os negros. O estado e seus órgãos, sempre distanciados das populações marginalizadas, fechava os olhos quanto às diversas formas de violência de cunho notadamente racista.

Após a abolição da escravatura, partindo da Europa e depois para as Américas, a discriminação e exclusão social continuaram para os negros libertos, permanecendo até hoje. Segundo o censo do Atlas da Violência⁵⁶ de 2020, 75,7% das vítimas de homicídios eram negras, uma taxa de homicídios de 37,8 a cada 100 mil habitantes. Como forma de resistência ao longo das décadas foi surgindo alguns movimentos contra o sistema opressor. Nos Estados Unidos, esses movimentos ganharam mais força e visibilidade nas décadas de 1950 e 1960. Por meio de análise bibliográfica de artigos, livros, filmes, notícias jornalísticas e dados estatísticos foi possível fazer um levantamento pertinente acerca do racismo dentro das estruturas sociais.

CINEMA E RACISMO: MISSISSIPI EM CHAMAS

O Caso Real que Inspirou Mississippi em Chamas

Em 21 de junho de 1964, o assassinato de três jovens ativistas, representantes dos direitos civis, dentre eles um negro, no pequeno condado de Neshoba, estado do Mississippi, no sul dos EUA, causou muita polêmica, ganhando repercussão não somente em solo americano, mas também em alcance internacional. Esse crime ocorreu em plena efervescência dos movimentos de protesto e luta pelos direitos civis nos EUA.

⁵⁶ O Atlas da Violência é uma parceria do Fórum Brasileiro de Segurança Pública e o Instituto de Econômica Aplicada (Ipea), com base nos dados do Sistema de Informação sobre Mortalidade, do Ministério da Saúde.

No início da década de 1960, Michael Schwerner, de 24 anos, Andy Goodman de 20 anos, ambos ativistas judeus, e James Chaney de 21 anos, sulista negro, estavam indo para a cidade de Neshoba com o objetivo de incentivar os negros a votarem, além de realizarem uma investigação de um incêndio de uma igreja na Filadélfia, crime perpetrado pela Ku Klux Klan⁵⁷. Tais ativistas, logo descobertos pelos reacionários da comunidade, com apoio implícito das forças policiais, foram perseguidos e assassinados em 21 de junho de 1964, por membros da Ku Klux Klan.

Estando ciente da chegada deles, o sub-xerife os prendeu por excesso de velocidade. Uma vez liberados, foram perseguidos pela Klan e escoltado até um cruzamento isolado, onde aconteceu o crime. Chaney e Andy receberam balas direto no coração, toda via, James Chaney o único negro entre os três, foi castrado, espancado e levou três tiros diferentes, uma vez executado o crime, os corpos foram levados e enterrados em uma represa de uma fazenda.

Foi necessário acionar o FBI a qual deu início a uma intensa busca e investigação, encontrando os corpos dos ativistas quarenta e quatro dias depois do ocorrido. Sendo importante mencionar o fato de que, durante o processo de busca, foram encontrados outros corpos de negros na mesma localidade, como o de Henry Hezekian e Eddie Moore, ambos universitários, os quais estavam desaparecidos há tempos, e outros mais sem a devida identificação.

Após o ocorrido, o estado do Mississippi fez pouco esforço para processar os culpados. Foram necessárias ações federais. Apenas um ano depois do crime, acusou-se um total de dezoito homens por planejar, ajudar e executar o crime contra Michael, Andy e James. Desses acusados apenas sete foram condenados e sentenciados de três a dez anos de prisão, toda via, nenhum cumpriu mais de seis anos de prisão. À época Edgar Ray Killen que teve participação direta no crime e ele então um membro ativo da Ku Klux Klan foi absolvido pelo tribunal do júri. O pretexto para tal absolvição deveu-se a um estranho de um dos jurados, em oposição à opinião e deliberação dos outros onze. O jurado que o absolveu afirmou que não se via em condições de “sentenciar à prisão um pastor”.

⁵⁷ A Ku Klux Klan é um grupo terrorista que se formou durante um fim da Guerra de Secessão em 1856. Fundada por ex soldados confederados, a Klan tinha como objetivo promover o ideário de superioridade branca através de linchamentos, incêndios e enforcamento de afro-americanos. Ela tornou-se principal instrumento de opressão e segregação difundindo o ódio contra os negros e sobre os defensores dos direitos civis.

Entretanto, quatro décadas depois de ter ocorrido o assassinato, no ano de 2005, no dia 21 de junho Edgar Ray Killen, foi julgado por um tribunal da Filadélfia, sendo então condenado e sentenciado a sessenta anos de prisão. O crime de homicídio contra os jovens ativistas se viu por fim comprovado. Edgar Ray Killen veio a óbito em 2018.

Análise do Filme

O filme *Mississippi em Chamas* (1988) retrata o caso real acima descrito. Um crime comprovadamente racial, consumado pela Ku Klux Klan. Com a direção de Alan Parker e com Gene Hackman e Williem Defoe nos papéis principais. Sem dúvida, é uma obra de arte em direção, atuação e trilha sonora. Importante salientar que, como produção cinematográfica, ela possui adaptações do fato histórico para se adequar à visão do diretor e a linguagem fílmica.

A primeira cena exhibe dois bebedouros, um para brancos e outro para negros, estabelecendo o período histórico de segregação racial do Sul dos Estados Unidos nos anos 60. Na cena o primeiro bebedouro tem uma placa com a palavra branco já o segundo não está escrito negro e sim a palavra “colored”(colorido) um termo ainda mais pejorativo para com os negros.

Então somos apresentados ao eixo de toda investigação, o assassinato dos três jovens ativistas, que foram parados por uma viatura policial enquanto dirigiam pela estrada a noite. Eles são assassinados a queima roupa e logo fica claro que a policia está envolvida. O filme não se preocupa em criar uma aura de mistério acerca de quem são os assassinos, pelo contrário, já no início vemos o rosto do homem que efetua os disparos contra os jovens, Frankil Bailey interpretado por Michael Rooker.

Eis que em seguida entram em cena os dois agentes do FBI Rupert Anderson (Gene Hackman) e Alan Ward (Williem Defoe) que irão investigar o caso. A partir desse momento seremos apresentados a todo o jogo investigativo partindo do contraste entre os dois protagonistas. Anderson é mais velho e experiente, com métodos de investigação próprios, meio conservador e conhecedor de como as coisas funcionam numa cidade pequena do sul, pois ele mesmo já tinha sido xerife no Estado do Mississipe. Ward é mais jovem e progressista, centrado no regulamento da agência e na determinação de solucionar aquele caso, ele não se deixa intimidar por seu parceiro nem por ninguém.

Os agentes não são bem recebidos e não conseguem nenhuma informação útil com as autoridades locais nem com nenhum dos moradores negros que parecem não querer cooperar fingindo não saber nada que possa ajudar. O sentimento de medo é visível nos negros da cidade.

O Prefeito Tilman (R. Lee Ermey), o Xerife Ray Stuckey (Gailard Sartain) e seu assistente Clinton Pell (Brad Dourif) claramente não querem que essa investigação continue. O Xerife inclusive alega que os 3 jovens, que até o momento estão sendo considerados como desaparecidos, deviam estar em outra cidade. O mesmo chega a citar que tudo aquilo seria influência de Martin Luther King um importante ativista político da época que defendia a igualdade de direitos e a convivência pacífica entre brancos e negros.

Outra cena que salienta a segregação da época é quando os detetives Ward e Anderson vão até um restaurante. Todos os estabelecimentos públicos eram estruturados na separação entre pessoas brancas e negras, os lugares para os negros sempre eram destinados ao fundo dos estabelecimentos. E no filme vendo que a parte dos brancos estava lotada o agente Ward decide se sentar junto com os negros chamando atenção de todos e provocando inquietação quando tenta colher informações de um jovem negro.

Após uma investida contra os dois agentes enquanto estavam se instalando no hotel, o clima de perigo aumenta personificado por uma cruz em chamas posta na frente do hotel, marca registrada da Ku Klux Klan. Obviamente eles estavam causando incomodo naquela cidade. Porém o detetive Ward não se deixa intimidar e resolve pedir apoio, decisão contestada por seu parceiro. Então vários agentes chegam ao pequeno condado para auxiliar e dar suporte aos dois agentes.

A partir deste ponto, a investigação vai crescendo e chamando atenção da mídia quando o veículo dos jovens “desaparecidos” é encontrado submerso num pântano. As ações da Klan se intensificam com um verdadeiro bombardeio incendiário às propriedades e igrejas dos moradores negros. Uma das mais marcantes acontece durante um culto onde os fiéis entoam o belíssimo hino “When We All Get to Heaven” enquanto os racistas da Klan aguardam do lado de fora da igreja com porretes e cassetetes. Ao saírem da igreja os negros se deparam com seus algozes e tentam fugir, mas são perseguidos e espancados violentamente. O menino Aaron Willians (Darius Creston McCrary) se ajoelha e ora observando seus familiares e amigos sendo

linchados até que um dos integrantes da KKK se aproxima e chuta seu rosto o advertindo por falar com os detetives. Toda e qualquer tentativa dos negros em delatar ou colaborar na investigação é passiva de linchamento ou até assassinato.

As equipes de reportagem que estão cobrindo a investigação colhem opiniões populares sobre o caso, revelando explicitamente o ódio que os sulistas nutriam pelas pessoas negras. Em uma das entrevistas Clayton Townley (Stephen Harold Tobolowsky), um homem poderoso e chefe da ordem dos cavaleiros brancos daquela região, declara ser contra mongóis, negros, judeus e papistas. Durante uma passeata da população negra clamando pelo direito ao voto, a senhora Pell (Frances Mc Dormand), esposa do assistente do xerife, compartilha informações sigilosas com o agente Anderson que descobre como o departamento de polícia está envolvido nas mortes. Os dois detetives vigiam a delegacia e presenciam um rapaz negro, que tinha sido detido, sendo solto pelo xerife e seu assistente. Então o jovem negro é perseguido pelos assassinos que usam a camionete levando-o a uma área isolada, os agentes tentam persegui-los, mas encontram apenas o rapaz agonizando após ter sido agredido. Após o ocorrido Ward tenta convencer a família do rapaz a depor contra seus agressores, porém ninguém aceita.

Quando outro jovem negro aceita testemunhar, e o caso vai a julgamento, fica claro o quanto o racismo estava impregnado em todas as instâncias jurídicas daquela sociedade. Na cena vemos o veredicto do Juiz isentando os criminosos e atribuindo todos os atos de violência como responsabilidade dos próprios negros e dos ativistas brancos, ou seja, se eles foram mortos é por que estavam perturbando a ordem vigente, a ordem branca. Esse acontecimento desencadeia uma manifestação da população negra insatisfeita com a ignorância das competências jurídicas para com eles

As divergências entre os detetives vão também se intensificando. O agente Anderson, que já estava nutrindo um interesse amoroso pela Senhora Pell a procura para pedir mais informações sobre seu marido. Após uma cena intensa da Senhora Pell partilhando de como o ódio é ensinado nas escolas ela revela onde os corpos dos três ativistas foram escondidos. Ao descobrir que foi sua esposa que informou aos agentes a localização dos corpos o policial Pell a espanca brutalmente e ela vai parar no hospital.

O agente Anderson, após tomar ciência da agressão, decide se vingar pessoalmente, mas é impedido por seu superior, o detetive Ward; os dois entram em conflito físico e com a permissão de Ward eles decidem adotar métodos não tradicionais para resolução do caso. Em seguida testemunhamos o velório do jovem ativista negro com um discurso inflamado do Pastor (Frankie Faison) que exala todo seu ódio, cansaço e insatisfação perante o acontecido, enfatizando ainda mais a segregação, uma vez que o jovem negro não podia ser sepultado no mesmo cemitério que os outros dois ativistas brancos. Esse discurso faz alusão a outro ativista político, Malcolm X, que adotava uma postura radical defendendo a separação racial em que os negros precisavam conquistar sua independência e autonomia socioeconômica.

Sob a condução do detetive Anderson e seus homens eles sequestram e ameaçam o Prefeito e um dos membros da Klan Lester Cowans (Pruitt Tyler Vicent) para conseguir informações que levassem o caso para autoridades federais. Contra o Prefeito eles convidam um homem negro, o agente Monk(Badja Djola), vestido com uma mascara da Klan ameaçando castrar-lhe. Para com Lester os homens de Anderson se disfarçam com as roupas da Klan e fingem tentar mata-lo, assim Lester não tem outra opção senão pedir proteção policial. E após as confissões os envolvidos são presos e sentenciados a prisão. Na última cena todos se reúnem em volta dos escombros da Igreja que foi incendiada no início do filme ao som de “Walk on by Faith” cantada a capela pela atriz e cantora negra Lannie Spann McBride. Presentes no local estão pessoas negras e brancas que se unem cantando num coro emocionante expressando a esperança de uma relação pacífica entre negros e brancos.

“Em Chamas” - Literal e Metaforicamente

O cerne da obra não está em descobrir quem são os criminosos, como é comum em filmes investigativos. Em *Mississippi em Chamas* todos sabem quem são os assassinos, inclusive não demora para que os agentes os descubram. A grande questão são as lutas com os mecanismos judiciais extremamente influenciados pela segregação racista, onde toda culpabilidade é atribuída aos negros, até o próprio crime é considerado responsabilidade dos ativistas que chegaram para incitar a desordem.

Mas por que esse filme pode ser considerado como uma obra de representação negra e de sua cultura? Afinal o diretor Alan Parker não é negro e os protagonistas também não o são.

Apesar de não haver representatividade negra nem na produção nem no protagonismo do filme, *Mississippi em Chamas* é um estudo de época. Como obra artística apresenta fidelidade com a época retratada. A partir desse ponto faz total sentido que numa época em que o racismo estava tão inflamado, que os negros tinham pouca voz e aqueles que tentavam se posicionar eram linchados e mortos, como é tão bem retratado no filme, era conveniente que aqueles que tinham voz na sociedade, pessoas brancas, pudessem e devessem lutar também pelos direitos civis dos negros.

A fidelidade da situação dos negros é exposta com bastante precisão, vivendo em situações de risco, em casebres de madeira e submetidos a trabalhos servis. À primeira vista o silêncio da população negra diante da opressão pode incomodar e a direção parece ter a intenção de retratá-los como submissos. Esse agir passivo é justificado pela intensa perseguição e monitoramento feito pelos membros da Ku Klux Klan, pois sempre que algum personagem negro conversa com os detetives ou dão alguma informação estes são punidos com linchamentos e suas casas e igrejas são incendiadas. Porém existem pontos onde os negros se manifestam e quebram essa imagem passiva por meio de protestos, rebeliões e discursos. A religiosidade cristã negra é exposta em diversas situações, sobretudo com uma belíssima trilha sonora com diversas canções gospel, cantadas em muitos momentos a capela, personificando a angustia, sofrimento e também resistência dos negros perante tamanha opressão.

O filme busca construir personagens brancos progressistas que abraçam a causa em defesa dos negros, como o detetive Ward e a Senhora Pell. No entanto, a obra demonstra, intencionalmente ou não, que o agir decisivo para a resolução do caso não é motivada fundamentalmente em defesa da causa dos negros. Durante o filme acompanhamos inúmeros atentados, linchamentos e assassinatos aos personagens negros, mas somente quando a senhora Pell é violentada por seu marido é que os Agentes Anderson e Ward decidem adotar métodos não convencionais e conseguem solucionar o caso.

Portanto, o título do filme torna-se uma apresentação literal, quando expõe os diversos atentados realizados pela Klan, em que as práticas incendiárias são frequentes, de fato aquele condado do Mississippi de 1964 está em chamas. Este Título também possui sua simbologia revelada pelo sentimento de constante conflito e instabilidade social que dita todo filme, as fagulhas da resistência negra junto com a investigação dos detetives do FBI “explodem” aquela sociedade inflamada pela segregação racial.

Relação entre História e Cinema

O cinema representa um dos meios de expressão artísticas mais importante da idade contemporânea, uma vez que, não agrega somente o poder da imagem e da palavra, mas permite que a história seja contada de forma única e inovadora, o que, possibilita ao telespectador uma experiência significativa. Através de uma obra cinematográfica, épocas podem ser recriadas, e através da mesma, culturas, cenários, vestimentas, mentalidades, costumes e ideologias, tornando-se uma ferramenta extremamente importante para o mundo atual, uma vez que, segundo Oliveira,

Além de um dos símbolos e uma das inovações da modernidade, o cinema significou também um meio extraordinário de circulação do conhecimento, e difusão de novas experiências e valores culturais [...] isso faz dos cinemas um ótimo material para análise da cultura e também para a compreensão da história (OLIVEIRA, 2006, p.135)

Sendo o cinema um meio de circulação do conhecimento é necessário compreender sua trajetória desde o princípio, e como está ligado com a historiografia e o saber histórico. Diante todos os acontecimentos desde o princípio, é notório que a história do cinema e a sua criação é algo recente, entretanto é antiga a preocupação do homem em registrar o movimento, e as ações do dia a dia, as pinturas rupestres das cavernas- pré-histórica são os primeiros registros visuais e a preocupação do homem em registrar momentos do cotidiano. Com o avanço tecnológico a forma de registrar foi se aperfeiçoando até chegar ao que se conhece hoje como, cinema, a representação mais fiel do movimento.

A primeira projeção cinematográfica ocorreu em 1895 em um Grand café em Paris, os responsáveis por tal acontecimento foram os irmãos Louis Lumière (1862-1954) e Augusto Lumière (1864-1948), pois os mesmos criaram o cinematografo,

aparelho que combinava a câmera de filmagem e projetor, depois disso o cinema percorreu avanços tecnológicos significativos para chegar ao que é hoje, através dessa invenção foram produzidas ao longo da história diversas obras dignas de aplausos, obras que se distinguem por gêneros, como comédias, ficção, documentários, drama, ação, aventura, terror, suspense, entre outros.

O Cinema e a história andam de mãos dadas, desde as primeiras produções fílmicas e a partir do momento que a historiografia firmou o cinema como fonte de estudo histórico, pela terceira geração da *Escola dos Annales* liderada por Marc Bloch e Lucien Febvre. Os Annales tiveram, como grande expoente os estudos das relações entre a história e o cinema. O historiador Marc Ferro, em seu livro “História e Cinema” expõe a inter-relação entre história e cinema e como um interfere e está ligado ao outro.

Tornando-se assim a grande arte da contemporaneidade, exercendo a função não só de entretenimento ou de fornecer fontes para o estudo da história, mas ser um meio de expressão cultural, conscientização, e também um meio de representação, assim como Barros afirma:

Para Além deste facto mais evidente de que o cinema- enquanto forma de extração cultural especificamente contemporânea - fornece Fontes extraordinariamente significativa para os estudos histórico sobre a própria época em que foi e está sendo produzido, uma outra relação fulcral entre história e cinema pode aparecer através da dimensão deste último como representação. O cinema não é apenas uma forma de expressão cultural, mas também um meio de representação (BARROS 2007, P.127-159)

Sendo o cinema um espaço e um meio de representação das realidades socioculturais, apresentando em suas produções as visões e ideologias das diversas épocas em que foram produzidas e de quem as produziu. É importante falar sobre a representação negra dentro das produções cinematográficas, posto que, ainda é objeto de compreensão de como a sociedade lida com o racismo, seja para combatê-lo ou tentar legitimá-lo através dos filmes. Por tanto, traçando um paralelo histórico-social da presença/ausência do negro no cinema somos capazes de expor a importância que essas produções têm para as discussões dentro de uma perspectiva antirracista.

O cinema exerce um papel fundamental para a sociedade como um todo, pois através de um único filme, a história de um povo e sua realidade é contada, uma época, e o que representa para o contexto histórico atual e o que significou para

momento em que foi produzida, pode-se ser usado também como exemplo os filmes que tratam a segunda guerra mundial, em especial o holocausto. “A vida é bela” (1999), com direção de Roberto Benigni, mostra os horrores do nazismo e o esforço de um pai para manter a inocência de seu filho em meio a guerra, quando levados para um campo de concentração nazista. Outros filmes, como é o caso de, Mississipi em chamas, que denuncia o racismo estrutural na sociedade e a contaminação das instituições políticas, jurídicas e policiais.

Filmes como esses propõem uma reflexão ao telespectador, pois além de proporcionar um estudo de época, o cinema é uma fonte muito rica, quando se trata de compreender a realidade que o produz, e a transmissão do conhecimento histórico, pois com todos esses atributos o cinema é também essencial como meio de representatividade cultural, e reflexão das realidades históricas específicas.

A sétima arte, nome dado para se referir ao cinema, por Ricciotto Canudo em 1912, justamente por englobar todas as outras artes, é de extrema importância para compreender a história, seus fatos, significados e acontecimentos, pois através de um filme é possível identificar e ter uma noção do que ocorreu naquele determinado período, não apenas fazer um estudo histórico, mas saber compreender a magnitude que uma obra cinematográfica representa, e todo o contexto para a formulação da mesma, tornando-se mais que um objeto estético, mas uma ferramenta que vise ampliar o horizonte do conhecimento humano, assim segundo Arnaud Guigue,

O cinema pode ser apreendido [...] como experiência de vida. O que significa que ele pode ser outra coisa ou mais do que um objeto estético sustentável de ser julgado belo ou agradável. Ele pode marcar profundamente nossa existência da mesma forma que a literatura ou a música. Uma experiência de vida põe em jogo muito mais coisas do que o nosso simples gosto, ela põe em jogo nossa própria existência e aquilo que somos. (GUIGHE apud MORIN, 2004, p. 324)

Visto que o cinema é capaz de marcar nossa existência da mesma forma que a literatura e música, é coerente concluir que o mesmo, contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, pois o sujeito diante de uma obra de caráter histórico vai analisar o tema, imagens, diálogos e técnicas para a criação do mesmo, o que vai contribuir para seu desenvolvimento e sua percepção de sociedade, entretanto torna-se necessário compreender que uma obra cinematográfica, exerce seu próprio conteúdo, assim como menciona Caio César Santos Gomes,

Cabe lembrar que a construção de uma narrativa histórica com base em fontes cinematográficas deve ser feita com cautela, uma vez que vários elementos devem ser levados em consideração na análise e interpretação de um filme e não somente a trama em si [...] uma vez que o filme muitas vezes excede o seu próprio conteúdo. (GOMES, 2010)

Partindo desta premissa, é importante mencionar que a construção de uma narrativa histórica cinematográfica deve ser cautelosa, pois ainda que, a obra trate de um acontecimento histórico verídico, por exemplo, o filme não tem por obrigação ser fiel a história possuindo um enredo ficcional.

Em virtude do que foi mencionado, o cinema se fez presente em vários acontecimentos históricos, desde o seu surgimento até a contemporaneidade, não só usado como fonte histórica, ou meio de representação, mas também como forma de alienação, e controle das massas. Dito isto, pode ser citado como exemplo, o papel do filme na Alemanha nazista (1939-1945), que foi muito usado como arma e meio de propaganda para promover a ideologia nazista e influenciar as pessoas. Ainda na Revolução Russa (1917-1923), o cinema também foi bastante usado, não só com uma forma de arte e de entreter as pessoas, mas com uma grande ferramenta política, uma vez que, a produção de filmes era de suma importância para as lideranças soviéticas que por meio do mesmo, podiam influenciar e fazer propaganda do governo soviético.

São notórias as diversas disponibilidades de filmes disponíveis atualmente em diversas plataformas, e com o avanço da tecnologia o acesso a esse meio ficou cada dia mais fácil, toda via quando se fala em filmes para estudo ou observação histórica, a escolha deve ser cautelosa, tem em vista que, diversos gêneros se fazem presente, ainda que cada um tenha sua importância, os filmes de caráter documental, épico, filmes históricos, ou filmes de ambientação histórica fazem mais sentido quando se fala em fontes primordiais para o estudo das próprias representações historiográficas.

Racismo estrutural e relações de poder

Pensar o racismo implica refletir sobre as relações de poder que por séculos foram construídas com base na autoafirmação da superioridade cultural e social que alguns impérios e nações proclamaram para si. De acordo com Max Weber “poder é a capacidade verificada dentro de uma relação social que permite a alguém impor a sua própria vontade, mas que, para se tornar uma forma de dominação, precisa ser legitimada pelos indivíduos que lidam com esse poder.” (2009, p. 33)

Na Antiguidade as sociedades grega e romana consideravam todos aqueles que não compartilhavam de sua cultura e organização social como povos primitivos e inferiores, bárbaros. No Século XVI e XVII a expansão marítima possibilitou ao europeu branco cristão se tornar colonizador de “Novos Mundos”. A autoproclamação europeia de superioridade legitimaria a dominação e extermínio dos povos nativos, indígenas e negros, desses novos continentes.

No início do século XV, quando Portugal invadiu o norte da África com intuito de tomar as grandes riquezas dos mulçumanos, capturou, em nome da Coroa, prisioneiros de guerra negros africanos, escravizando-os. Os nativos africanos se tornariam a principal mão de obra de um novo sistema escravista adotado por algumas das principais nações europeias como a própria Portugal e Inglaterra e conseqüentemente suas colônias na América.

Após esse feito o comandante da Ordem Militar de Cristo, Gomes Eanes Zurara, testemunhando a liderança e “bravura” do príncipe Henrique de Portugal, escreveria seu livro descrevendo a conquista e captura dos negros pelos Portugueses como uma nobre missão de civilização. O livro “Crônica da descoberta e conquista da Guiné” exaltava a bravura em levar a salvação para aqueles povos selvagens, enaltecendo que Portugal era a nação pioneira em traficar escravos negros em relação a suas nações irmãs como França e Holanda que tinham como escravos os próprios europeus. Segundo Ibram X. Kendi e Jason Reynolds “Zurara foi a primeira pessoa a escrever sobre e defender a posse de humanos negros, e essa única documentação deu início à história registrada das ideias racistas contrárias aos negros.” (pag. 21, 2021)

As ideias acerca dos povos africanos eram antigas, existiam diversas teorias que tentavam explicar e legitimar sua inferioridade. Aristóteles em suas análises supôs que o clima de intenso calor contribuía para o escurecimento da pele dos africanos. Em 1577 o escritor inglês George Best se baseou na Bíblia para elaborar sua afirmação de que os povos negros seriam amaldiçoados por Deus e partindo desse pressuposto precisavam ser “salvos” e a escravidão serviria como ação “redentora” que os purificaria. Essas teorias fundamentavam que o meio de trazer humanidade aos negros seria tirando-os de seu país e os submetendo ao jugo da escravidão e catequese cristã.

Durante o século XIX surgiram teorias influenciadas pelo cientificismo positivista que buscavam legitimar a hierarquização das “raças” cientificamente, uma tentativa de garantir o estabelecimento da superioridade inata que os europeus teriam sob todas as outras “raças”. Como o estudo de crânios realizado por Samuel Morton que afirmava que o crânio dos caucasianos, em suas medidas e tamanhos, eram maiores e, portanto, possuíam desenvolvimento cognitivo superior as outras raças como os nativo-americanos, mongóis e etíopes (africanos). Por isso o homem branco deveria dominar sobre todas as demais “raças” inferiores. Essas teorias serviram de base para reafirmação de grupos e partidos supremacistas raciais como a Ku Klux Klan e o Nazismo.

Resistência negra: a luta pelos direitos civis

Entre as décadas de 1950 e 1960, surgiram inúmeros movimentos e líderes ativistas em pró da finda das leis de segregação. A luta pelos direitos civis se desenvolveria entre as comunidades negras e entre os brancos progressistas. Em 1909 foi fundada a NAACP - *National Association for the Advancement of Colored People* (Associação Nacional para o Progresso de Pessoas de Cor) que buscava combater o racismo por meio de medidas educacionais e no campo jurídico.

A resistência negra perante a segregação se espalhava através de eventos e manifestações. Um dos Atos mais famosos que marcou os anais dos EUA, potencializando a luta desses movimentos, foi quando, em 1955, Rosa Parks, membro da NAACP, se negou a ceder seu lugar no ônibus a um passageiro branco no Alabama. Ela estava ocupando a área reservada aos negros, mas a lei obrigava que qualquer negro disponibilizasse seu acento para passageiros brancos em caso do veículo estar lotado.

Outros nomes, como Martin Luther King e Malcolm X, se destacaram na resistência da negritude perante a opressão, seus objetivos eram semelhantes, mas diferiam nos meios necessários para a conquista dos direitos das pessoas negras. Martin Luther King Junior defendia uma postura de não violência na luta contra o racismo fundando em 1950 a Conferência da Liderança Cristã do Sul liderando também a marcha de Washington de 1963 onde discursou para cerca de 250 mil pessoas em manifestação pacífica pelo fim da segregação racial.

Malcolm X adotou uma postura contrária a de seu colega ativista, defendendo não a igualdade e integração racial, mas o empoderamento onde a negritude superasse a branquitude num estado separatista e autônomo. Os métodos para se conquistar tal autonomia seriam por meio da violência como reação e tomada de poder, pois os brancos nunca abririam mão dos privilégios que possuíam. Todas essas ações surtiram efeitos progressivos, um dos primeiros ocorreu após a manifestação realizada por Rosa Parks e Martin Luther King, logo depois que Parks foi presa por ter se negado a ceder seu lugar no ônibus. Ao pagar a fiança e ser libertada ela se uniu a King num boicote contra o sistema de ônibus que perdurou por cerca de um ano acarretando na anulação da segregação dentro dos transportes públicos pela Suprema Corte em 1956.

O nome de Angela Davis não poderia ser deixado de lado, uma das maiores feministas negras que também lutou e sofreu grande perseguição não apenas por ser negra, mas também por ser mulher. Davis se posicionou ferozmente pelos direitos civis e a valorização da cultura negra e da mulher, como educadora e intelectual, defendendo que no combate ao racismo deveria também haver o combate ao machismo.

Outro grupo que merece destaque é o Partido dos Panteras Negras fundado em 1966 pelos estudantes negros Huey Newton e Bobby Seale com o intuito de combater a violência policial contra os negros e o racismo em sua totalidade, incentivando seus seguidores a autodefesa armada contras as agressões. Os Panteras Negras tinham profunda semelhança com os ideários de Malcolm X adotando o movimento do “Black Power” e o “Black is beautiful” trazendo a valorização e afirmação da estética negra que vinha sendo inferiorizada. O discurso do pastor negro durante o funeral em “Mississippi em Chamas” captura bem essa essência de insatisfação e cansaço que os negros se encontravam e é convidativa a revolta combatente perante a violência extrema numa das cenas mais emocionantes e inspiradoras do filme:

Eu digo que não tenho mais amor para dar, eu tenho hoje só ódio no meu coração, e quero que fiquem com ódio junto comigo. Estou cansado e quero que fiquem cansados comigo. Eu estou cansado de ir a enterros de negros mortos por brancos. Eu estou cansado das pessoas desse deste país que permitem que essas

coisas aconteçam. O que é um direito inalienável se você é um negro? O que significa tratamento igual perante a lei? O que significa liberdade e justiça para todos? Agora digo a estas pessoas, olhem o rosto desse jovem e verão o rosto de um negro, mas se olharem para o sangue derramado ele é vermelho. É como o de vocês, é igual o de vocês!

Toda resistência e luta contra a segregação obteve êxito quando em 1964 foi assinada a Lei dos Direitos civis pelo presidente Lyndon B. Johnson estabelecendo a discriminação racial como crime e pondo fim aos critérios raciais que obrigavam a separação entre negros e brancos nos espaços públicos e privados. Importante ressaltar que toda repercussão do caso dos três jovens ativistas assassinados no Estado do Mississippi naquele mesmo ano contribuiu para a aprovação dessa Lei.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cinema tornou-se para nós uma ferramenta extremamente importante para a compreensão dos acontecimentos históricos, nos proporcionando uma reflexão sobre fatos e eventos que marcaram uma época, como é o caso do filme *Mississippi em chamas*, que além de propor um estudo de época também nos fez questionar e refletir, não só sobre a realidade do passado, mas do presente, uma vez que trata de assuntos de grande valor histórico, o que torna bastante pertinentes visto que ainda é assuntos e pautas atuais, como, racismo, direito civis, investigação e conflitos raciais

Devido ao seu passado histórico de escravidão e perseguição aos negros, a eleição de Barack Obama, em 2008, representou uma grande conquista: o primeiro negro de descendência islâmica a se tornar presidente dos dos EUA. Ainda assim, a sociedade não deixou de ser racista. Isso fica ainda mais evidente se observarmos os diversos casos de crimes raciais recentes, como o assassinato de George Floyd, ocorrido em Minnesota, no dia 25 de Maio de 2020. Floyd foi imobilizado por um policial, suspeito de estar utilizando uma nota de dinheiro falsa. O policial branco, Derek Chauvin, pressionou o pescoço de Floyd com o joelho, o estrangulando até a morte, por asfixia. Casos como esse ganharam repercussão mundial por meio de filmagens feita por testemunhas inspirando diversos atos de manifestação contra a violência para com os negros.

Tratando do Estado do Mississippi, até o ano de 2020, sua bandeira apresentava em sua composição a bandeira dos Confederados, símbolo inclusive utilizado pela Ku Klux Klan como sinal de supremacia racial. O Estado do Mississippi foi o último dos estados sulistas a retirar o tema de sua bandeira, isso denota uma tentativa de manter de alguma forma o status racista vivo.

O estudo da obra cinematográfica e da história da formação dos EUA nos deu instrumentos narrativos de detecção do racismo em suas diversas formas e mais importante de como combatê-lo a exemplos de ativistas que entregaram suor, lágrimas e sangue na luta pela negritude. Também o entendimento das percepções que são construídas a partir de como os grupos étnicos são representados nas mídias, neste caso o negro no cinema, pois essa representação, seja negativa ou positiva, se torna base para como a massa enxerga e lida com a negritude e as disparidades sociais. É inegável o poder influenciador que as imagens possuem, portanto defendemos seu uso para apresentar a negritude em sua totalidade e protagonismo dentro da sociedade contemporânea graças a conquista desses espaços pelos negros que continuam lutando para descolonizar a ideia que é um dos entraves do progresso da sociedade. Queremos também nos incluir nessa luta.

REFERÊNCIAS

Mississippi em Chamas. Direção: Alan Parker. Produção: Robert F. Colesberry & Frederick Zollo. Estados Unidos: MGM, 1988.

BATISTA, Kássius Kennedy. Mississippi em Chamas e Panteras Negras no intervalo entre história e cinema. Repositório Institucional – Universidade Federal e Uberlândia. 2014. Disponível em: < <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/16483>> Acesso em: 08 set. 2021.

BARROS, José d'Assunção. Cinema e história – as funções do cinema como agente, fonte e representação da história, *Ler História* [Online], 52 | 2007, posto online no dia 20 março 2017. Disponível em:<<http://journals.openedition.org/lerhistoria/2547>; DOI: <https://doi.org/10.4000/lerhistoria.2547>>. Acesso em 23 de setembro 2021.

OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de. Cinema e imaginário científico. Scielo Brasil, 2007. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/hcsm/a/sj4GXK3M9Xhn7TsgPFZpzsJ/?lang=pt>>. Acesso em 12 de outubro de 2021.

GUIGUE, Arnaud. Cinema e experiência de vida. In: MORIN, Edgar. A religação dos saberes: o desafio do século XXI. Tradução de: NASCIMENTO, Flávia. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

BURKE, Peter. A Revolução francesa da historiografia: a Escola dos Annales (1929-1989). 2ª ed. Trad. Nilo Odália. – São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

GOMES Caio Cesar Santos. O cinema para além do entretenimento: Novas fontes para os estudos históricos. Mnemocine, 2010. Disponível em:<
<http://www.mnemocine.com.br/index.php/2017-03-19-18-18-46/historia-e-cinema/112-o-cinema-para-alem-do-entretenimento-novas-fontes-para-os-estudos-historicos>> . Acesso em 20 de setembro de 2021.

WEBER, Max. Economia e Sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva. 4. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2009.

KENDI, I.X.; REYNOLDS, J. Marcados: Racismo, antirracismo e vocês. 1º Edição – Rio de Janeiro: Galera Record, 2021.

<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes>.

<https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/mississippi-faz-enquete-para-substituir-bandeira-com-simbolo-escravagista/>.

<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2020/05/27/caso-george-floyd-morte-de-homem-negro-filmado-com-policia-branca-com-joelhos-em-seu-pescoco-causa-indignacao-nos-eua.ghtml>.

O BUMERANGUE DA COLONIZAÇÃO: AS IMPLICAÇÕES NA VIDA DO AFRODESCENDENTE BRASILEIRO, NA SOCIEDADE COERCITIVA

Josely Lima de Santos

RESUMO

O presente trabalho traz discussões dos principais efeitos da pós colonização no Brasil, que ainda insistem em continuar a escravidão de forma esquemática e disfarçada de democracia no intuito de permanecer de alguma forma com a inferiorização. Nesse contexto se percebe que basta refletir sobre as cotas para negro por exemplo que questionam se existe democracia por parte dos grupos dominantes no Brasil. Logo, rebatem que é preciso invadir os espaços escolares, sociais, de internet, TV e até mesmo rádio para poder disseminar sementes africanas advindas com os escravizados na colonização desconstruindo a velha história contada nas escolas e nos livros didáticos a construir uma nova história a partir do povo negro do jeito que aconteceu na íntegra. E para tanto, é justo apropriar-se para então pensar em situações e medidas tomadas pelo poder público em torno da segurança pública, racismo, visibilidade social e a recente pandemia da Covid 19. Outra questão que chama a atenção são as contribuições de grande valia são a respeito dos movimentos Negros e Plurais é notório mulheres de diversos lugares pelo o mundo dialogando sobre as inúmeras maneiras de ser e de existir. Nesse viés, mulheres negras, indígenas, gordas, com deficiência e necessidades especiais educativas entre outras

conversam acerca da diversidade e igualdade, bem como suas realidades e principalmente todos os desafios encontrados no seu dia a dia. Em torno das suas trajetórias movimentos estes que têm contribuído e dado suporte às lutas: sociais, políticos, teóricos e práticos e racial.

Palavras-Chave: Racismo. Epistemicídio. Necropolítica. Feminismos Plurais e Negros.

INTRODUÇÃO

Este escrito discute acerca do pensamento e de teorias que agitam os diálogos do momento não só no Brasil, mas também em outros países BOURDIEU (1984), discute e trabalha em três pilares essenciais para compreender os problemas contemporâneos: campo habitus e as condições práticas MBEMBE (2020), indaga onde se exerce o direito de matar, deixar viver ou expor à morte indagação relacionada aos afrodescendentes que sentem na pele os efeitos da opressão existentes no Brasil. Nesse aspecto, a colonização e a escravização foram fatores que contribuíram para a construção da base das opressões de grupos favorecidos e da realização de injustiças.

Neste contexto, se essa história tivesse sido contada por um escravizado tudo estaria igual a anos luz aqui no Brasil. Todavia, se nós permanecermos de braços cruzados e nos ausentarmos desse tão sonhado e pelejado lugar de fala o poder irá continuar usando desse lugar para crescer e piorar a situação dos afros-descendentes porque se percebe que o lugar privilegiado de poucos se torna o pesadelo de muitos negros escravizados por conta disso, as relações de poder acreditam e usam o argumento de que "o racismo no Brasil é um crime perfeito", mais crimes perfeitos não deixam suspeitos. Além do que, o poder público desde o início da pós colonização se aproveita para criar regras estúpidas.

Entretanto, todos os lugares de poder são ocupados pelos brancos que estão a muito tempo fazendo injustiças com os poderes nas mãos, além de mudar tanto sua vida como a vida do leitor ou telespectador. Uma vez conhecendo o passado ficará mais fácil deixar de serem extremamente racistas e machistas. No mais, outra forma de intolerância claramente vista, é o Epistemicídio: processo de matar e destruir o conhecimento de qualquer valor, cultura ou história de povos que não sejam brancos e ocidentais. Ressalta a autora que o lugar de fala é pensar quem é autorizado a falar

neste país racista e machista que são as pessoas que sempre aparecem nos espaços de poderes de produção do conhecimento, mesmo em um país muito diverso como o Brasil. Além do mais existe um sistema que nos impede de falar de todos os lugares sociais, principalmente mulheres negras.

Pensar que a diversidade ainda não existe realmente nas produções, na academia, nas universidades, na maioria das vezes não se vê mulheres negras ocupando tais lugares de poder e não é porque elas não querem ou não tenham capacidade, mas, sim porque sempre houve resistência por parte dos poderes. E fica aí a pergunta que não quer calar: por que não se vê nas escolas forte ensino sobre a cultura indígena, quilombola, Albinos entre outros.

EPISTEMICÍDIO E SUAS IMPLICAÇÕES NA VIDA DO AFRODESCENDENTE NO BRASIL

RIBEIRO (2017) traz a discussão de que o Epistemicídio nada mais é do que a destruição de conhecimentos, saberes e culturas, não assimiladas pela cultura branca/ocidental valores de ideais apagados da história e principalmente dos livros didáticos entre outros. Esse apagamento aconteceu não só por conta do não ensinamento dessas histórias, mas também em outras circunstâncias muito mais grave como quando há uma negação ao acesso à educação sobretudo de qualidade; quando o negro é deslegitimado" como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e pelo comprometimento da auto estima e ainda pelos processos de discriminação correntes nesse tal processo de educativo" e muito mais. Isto porque, não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-lo também, individual e coletivamente".

Para a autora a construção do outro como não ser como fundamento do ser." Nesse contexto, propõe-se que os pesquisadores e estudiosos nunca deixem de buscar mais e compartilhar mais com o outro no sentido de que todos ou a maioria dos analfabetos racial tenham acesso da maneira mais rápida possível. "O Epistemicídio coloca na centralidade do mundo somente conhecimento de epistemologia e orifícios, somente o ocidente como referência primeira e Europa como centro do mundo e pensando o indivíduo como um ser humano que é constituído de

racionalidade". (RIBEIRO, 2017), segundo a autora, Epistemicídio é um termo criado por um sociólogo e estudioso da epistemologia do sul global, para explicar o processo de invisibilização e ocultação das contribuições culturais e sociais não assimiladas pelo "saber" ocidental. De acordo com o entendimento de BOAVENTURA (2018), para explicar melhor o desenrolar de invisibilização e ocultação das contribuições culturais e sociais não assimiladas pelo o 'saber' ocidental. Procedimento esse que é fruto de uma estruturação europeia e no contexto de dominação imperialista da Europa sobre tais povos. Para ela, os estudos Afro-brasileiros, Indígenas e africanos, apontam que, as estruturas opressoras formadas pela colonização do pensamento exterminam os corpos de pensamentos africanos.

A escritora pontua que as relações sociais também produzem a interiorização do conhecimento africano, constituindo-se, a partir daí, uma violência intelectual. "No genocídio, efetivamente, na morte física, mais também na morte simbólica" completa. Assim sendo, deve-se enxergar o racismo não somente no campo individual, mas como uma estrutura organizacional da sociedade, observa-se: todos esses campos estruturais, que fazem que a gente exista enquanto sociedade, estão intrinsecamente ligados aos racismos." Mais do que utilizarmos produtos do conhecimento ocidental, somos portanto continuamente condicionados a ele a partir de potentes órgãos institucionais, como a escola e igreja, que formam uma montagem estrutural difícil de ser desfeita diz que a resolução para a questão é o estudo das formas de pensar sob uma ótica diferente, reconhecendo a falsa universalidade do conhecimento ocidental.

"São diferentes formas de humanidade, só que uma forma de pensar a humanidade, só que uma forma de pensar humanidade pretende a universalidade, ela acaba imposto parâmetros a partir de seus referenciais, como se seus referenciais pudessem ser válidos para outros. Esse é o problema". RIBEIRO (2018), no entanto, para que possamos avançar no sentido de colonizar nosso pensamento, Alan propõe repensarmos a história sob novos referenciais ontológicos e epistemológicos e levamos em conta as humanidades que o projeto de modernidade desumaniza. Pesquisadores defendem que tal processo de morte simbólica dos corpos de pensamento originados na África é o resultado de uma sociedade que supervaloriza os ideais ocidentais.

A modernidade desumaniza. O filósofo africano MUNANGA (2010), fala a favor do reconhecimento de diferentes pensamentos: "para que a vida prospere precisa ter

múltipla diversidade, se vier um vírus, mata tudo se forem todos iguais, então vós precisa de árvores diferentes, flores diferentes, pessoas diferentes". A Epistemologia é uma reflexão em geral em torno da natureza, etapas e limites do conhecimento humano, respostas nas relações que se estabelecem entre o sujeito indagativo e o objetivo entre as duas polaridades tradicionais do processo cognitivo teoria do conhecimento.

A NECROPOLÍTICA E A SOCIEDADE COERCITIVA BEM COMO SEUS EFEITOS SANFONA.

A Necropolítica é um conceito filosófico que faz referência ao uso do poder social e político para decretar como outras devem morrer, ou seja, na distribuição desigual da oportunidade de viver e morrer no sistema capitalista atual. Aqui no Brasil foi alvorada ou ainda provocada por um filósofo e cientista político camaronês, o MBEMBE (2020), recentemente publicado no Brasil pela editora N-1. Mas o assunto vem lido e discutido a muito tempo em outras línguas.

Outros termos já existiam mais foi o escritor camaronês que foi o responsável por ter pensado e elaborado conceitualmente a relação entre o poder e a morte de forma mais aprofundada do que outros autores vinham fazendo, então daí surge a grande novidade trazida pelo autor foi ter colocado no centro da reflexão política uma discussão sobre os modos e as maneiras pelas quais o poder político de diferentes jeitos se apropriam da morte como um objeto de gestão, ou seja, o poder não só se apropria da vida das formas de vida do cidadão mais que isso não apenas nos limitam ao estabelecer normas só como nós devemos nos comportar e viver e agir, conduzir nosso viver mas também ressalta o autor MBEMBE, como também decide, tomar medidas drásticas a respeito de como devemos morrer, e quem deve morrer o que deve acontecer com essa morte e mais ainda toma partido sobre esse corpo.

O termo apresentado ao Brasil pelo autor acima citado, escapou de suas mãos e ganhou vida própria tornando-se um conceito político essencial para movimentos sociais, para pesquisadores, para intérprete da nossa contemporaneidade a priori se pensa que no Brasil se tem colocado nestas formas de gestão necropolítica com outros jeitos de gestão de vida, além do que não se trata de pensar que a Necropolítica

e a única forma de política e que é a única maneira do poder gerir as mortes como também gerir os mortos.

A Necropolítica no Brasil, entra no dispositivo mais complexo em que ela se encontra a exemplo, o discurso do umbigo interno, em torno do racismo, acerca do Neoliberalismo e com outras tantas racionalidade que compõem a lógica do poder no Brasil. E pensando especificamente na Necropolítica o Rio de Janeiro e São Paulo e principalmente na gestão do governador Wilson Watson tem um forte caráter marcado pela Necropolítica e para tanto e infelizmente é assim que acontece Necropolítica para o autor de acordo com a obra dele se analisarmos logo podemos constatar e perceber a presença de duas características da Necropolítica primeiro não apenas fazer o morrer, não apenas produzir a morte, mas muito mais que isso gerir condições mortíferas o que é isso trata se de que fazem com que determinadas regiões estejam submetidas permanentemente a um controle das condições necessárias para sobrevivência em níveis mínimos há um controle dos processos de circulação marcado pelo risco permanente da morte isso também é Necropolítica.

A exemplo a gestão das seguranças públicas nas regiões periféricas no Brasil, como responsável exerce permanentemente naquela determinada população o medo de morrer dessas pessoas é apavorador. E em segundo lugar é que possamos tirar esse olhar apenas do estado, para pensarmos como se faz por meio de uma série de outros atores que perpassam então a se responsabilizar pela produção da morte em larga escala junto ou não com o estado, com é o caso do narcotráfico e das milícias a exemplo que são entidades, agentes ambíguos dentro ou fora do estado más também responsáveis pela administração dessas condições mortíferas em diversas regiões do Brasil, e em especial no Rio de Janeiro.

No mais a forma de exercer o poder de matar está presente e é um sistema político centrado no biopoder é mesmo o racismo. Pelo racismo, introduz-se no domínio contínuo da vida o corte entre aquele que deve viver e aquele que deve morrer. O autor MBEMBE (2020), para explicar o poder da morte, ou seja, como acontece a Necropolítica ele precisou recorrer a alguns estudos bem como algumas referências entre elas FUACULT (1999), que em sua obra falava sobre a questão Biopoder para explicar o conceito de estado de sítio onde o autor dar o maio exemplo poder da morte que é o Estado Nazista com relação ao direito de matar para eles é necessário esse foi uns dos exemplos da chamada a " violência do estado". Foi a

partir dessa explanação de FOUCAULT, que MBEMBE, deu o seu primeiro exemplo de poder da morte com.

A Revolução Francesa, marcou a modernidade por restaurar a tese de que o terror é uma parte quase que necessária da política por conta disso, o autor critica o Iluminismo pois ele vai dizer que a racialização do mundo moderno não exclui mas sim abraça o terror e as grandes consequências do terror, por isso, a ideia do direito de matar não incorre a margem da reflexão ou à margem da lei mas é estranho e bizarro, por onde ele vai trazer a discussão de que ela incorre junto a própria racionalização da vida. Ou seja, a ideia do direito de matar não é um sinônimo da ausência da lei é justamente, junto com a lei que passa a discutir outras formas de legitimar o direito de matar, de decidir quem deve viver, quem deve morrer por consequência disso tudo ele vai trazer o exemplo da escravidão a lei do terror para ele a escravidão foi uma das primeiras manifestações da biopolítica e isso pode ser representada pela comercialização da vida do outro não por acaso mas a própria condição de vida do escravizado equivale a uma morte em vida e partindo desse contexto, da escravidão o MBEMBE, ressalta aponta sérias consequências pois se nas fazendas fica notório claramente o direito de matar onde se constata o tempo todo escravizados sendo submetidos as condições terríveis de existência e de não existência como afirma ele a morte em vida dos escravizados onde a qualquer momento o negro poderá perder a sua única coisa mais preciosa que ele tem que é a sua vida.

Entretanto, é na colônia e no apartheid que o terror se organiza em torno da relação de poder o biopoder e o estado de exceção e o estado de sítio. Porque na fazenda a lei trata a Necropolítica e a ocupação de poder onde a guerra está o tempo todo caminhando juntamente e infelizmente ao lado da lei por tanto a ocupação colonial e o Biopoder caminham sempre de mãos dadas onde claro e objetivamente o autor percebe se desse jeito a distância da soberania porque a soberania é usada na desculpa bem disfarça como sinônimo de produção de normas gerais por um corpo (povo) composto por homens e mulheres livres e iguais, mas a verdade na visão do autor na prática, esta palavra soberania " é sinônimo de destruição material de corpos humanos e populares" como: a morte em vida do escravizado, a vivência e luta pela sobrevivência e as verdadeiras condições de terror dos negros enfim o terror da escravidão, e normais a falta da defesa do corpo e a ruptura dos equilíbrios. Outro

exemplo é a Palestina: Faixa de Casa de fato a proibição do ir e vir, cativo e a expansão do assentamento. No mais outro exemplo é a guerra.

O FEMINISMO NEGRO E PLURAIS

O Brasil foi um dos últimos países a abolir a escravidão, viveu 20 (vinte) anos de ditadura militar RIBEIRO (2017), observa se que a autora veio provocar uma luta com mais força, ousadia e poder uma vez que hoje temos muito mais acervo. Além do mais, pode-se perceber uma cobrança maior do público acerca da diversidade para que as coisas possam mudar de lugar é fundamental que continuemos a pelejar muito incansavelmente.

Dito isso, sabe-se que o único caminho para que as coisas aconteçam é mesmo a educação para despertar o que ainda se encontra adormecido nos escombros das cavernas. Para discutir a respeito do conceito da Interseccionalidade, RIBEIRO, partindo do pensamento e intenção da sua coleção de escritos, é na verdade trazer ao imenso público questões importantes referentes aos mais diversos feminismos de forma didática e acessível o termo interseccionalidade é um conceito sociológico preocupado com as interações e marcadores sociais na vida das minorias.

Além do que, através dele é possível entrever que em nossa sociedade encontram se vários sistemas de opressão tais como: raça, classe social, etnia, capacidade física, localização geográfica e outras que relacionam.se entre si, se sobrepõe e demonstram que o racismo, o sexismo, essas estruturas patriarcais são inseparáveis e tendem a discriminar e excluir indivíduos ou grupos de diferentes formas.

Mas, de que maneira tais temas de opressão têm impactos diferentes em diversas pessoas, por conta disso, para que se entenda melhor vale lembrar que existem naturalmente inúmeras diferenças de gênero, cor da pele, idade, altura e muito mais em nosso meio. Todavia, muitos grupos, simplesmente por pertencerem a essas "castas", são subordinadas a um acervo de hostilidades e intolerâncias e opressões tais como: gênero, raça, etnia, orientação sexual, classe e geração a priori, a definição empenhou se principalmente em relação ao impacto de tal sistema de opressão sobre as mulheres negras.

Por conta de todas as pelejas e contendidas, interlocuções e ativismos feministas sobre o assunto, nesse contexto, este conceito tornou-se importantíssimo para a ciência em geral. Além de tudo, os colóquios sobre Interseccionalidade apareceram a partir das discussões e movimentos e teorizações das teorizações do feminino negro nós Estados Unidos no Reino Unido nas décadas de 1970 e 1980.

O movimento conhecido como Black Feminismo foi extremamente produtivo no que se trata a questão da produção acadêmica desenvolvimento das teorias feministas por conta do acesso de grandes números dessas mulheres na academia desde já facilitou as mesmas a obter ou ainda alcançar aprimoramento sociológico do pensamento das mulheres negras naquela ocasião. Nesse contexto, só em 1989 que Kimberley Crenshaw, teórica feminista e professora, estadunidense especializa se em questões de raça e gênero, onde a autora veio sistematizar o a palavra Interseccionalidade.

Segundo, RIBEIRO, Interseccionalidade nada mais é que uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pelo qual a hostilidade, o patriarcalismo, a opressão de classes e outros sistemas discriminatórios criam as desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além do mais, a Interseccionalidade lida com a forma de como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativas do desempoderamento". A professora, traz a discussão de que a partir do termo Interseccionalidade que se pode explicar de que maneira tais eixos de poder relacionados a gênero, a raça, etnia e classe estruturam os terrenos sociais, políticos e econômicos no qual vivemos.

RIBEIRO (2017 apud.), a teórica CRENSHAW, ressalta ainda que esses eixos são distintos e excludentes: o patriarcado é diferente do racismo, que é diferente de opressão de classe. Nesse viés, sucessivamente e frequentemente, podem interligar entre si, criando complexas intersecções de modo que, vários eixos terminam cruzando se. Além disso, toda vez que nos propusermos a pesquisar o pensamento feminista negro, com certeza nos depararemos com o conceito da Interseccionalidade que se tornou indispensável para se pensar o lugar de fala das mulheres na sociedade.

Ultimamente, cada vez mais aumenta exacerbadamente a quantidade de escritoras e estudiosas interessadas em ampliar e fortalecer a teoria da Interseccionalidade ampliou consideravelmente existem inúmeras autoras mundialmente famosas em vários países no mundo. O início da Interseccionalidade teve momentos marcantes no Brasil, acerca do tema demonstra que aconteceram diversas estimulações voltadas a múltiplas análises e encorajado nas investigações reflexivas, críticas e responsáveis a fim de combater as consequências estruturais desses poderes que criam relações de subordinação e promovem a adoção de políticas públicas eficazes de inclusão social.

Ademais, houve contribuições em diversos movimentos ao se pesquisar a respeito da Interseccionalidade a princípio é notório certa ampliação limitada ao âmbito feminino. Porém existe aplicação da teoria em outras esferas uma vez que a Interseccionalidade dar cabo de que a maioria dos sistemas opressores são vários articulam-se entre si e podem ser inseparáveis. Nesse viés, o termo aponta como instrumento para movimentos antirracistas, feministas e instâncias protetivas dos Direitos Humanos e a cada dia multiplicam suas análises, levando em consideração outros marcadores como sexualidade, identidade de gênero, gênero e tantos outros.

Recentemente aqui no Brasil, a autora, RIBEIRO (2017), apud. AKOTIRENE (2018), e um grande exemplo, onde a mesma em seus escritos ou coleção a cerca Feminismos Plurais, propõe uma revisão teórica sobre o conceito de Interseccionalidade que se estende desde sua criação até às principais diferenças analíticas e as críticas construtivas que estão sendo construídas acerca do que foge da ideia principal da ferramenta metodológica inicial, ou seja, distanciando do foco primeiro do objetivo principal melhor dizendo. A autora define a relação entre os feminismos negros e Interseccionalidade da seguinte maneira: O Feminismo Negro dialoga concomitantemente entre as encruzilhadas digo, avenidas identitárias do racismo cisheteropatriarcado e capitalismo.

O letramento produzido neste campo discursivo precisa ser apreendido por lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, querer e intersexuais (LGBTQIA+), pessoas diferentes, indígenas, religiosos do candomblé e trabalhadores". Dito isso, fica claro e evidente que compreender circunstâncias concretas nas quais o racismo e o sexismo convergem é apenas o príncipe. Na visão da autora o termo se preocupa com fatores relacionados à classe social, etnia, capacidade física, localização

geográfica, raça e outros, nas vidas das minorias que podem ser dominadas e discriminadas.

Contudo, entende-se que grupos minoritários tais como: imigrantes não brancos, índios, judeu, albino, negros, muçulmanos e LGBTQIA+ igualmente aos outros são de grande valia para a sociologia e a sociedade. Nesse contexto, por conta de atitudes discriminatórias intencionais em várias esferas principalmente e exacerbadamente nas áreas educacionais e mercado de trabalho. Especificamente se essas pessoas não fizerem parte da grande elite dominante na sociedade além disso, as trajetórias das pessoas pertencentes aos grupos minoritários marcados com pouca visibilidade ou quase nenhuma e muito descaso bem como, com a menor inserção na sociedade. Exemplo: nunca aparecem os heróis negros ou as princesas negras elas doutoras negras nos livros didáticos ou mesmo um papai Noel ou uma mamãe Noel negros.

RIBEIRO, conclui, que com relação a seu livro "interseccionalidade" aos o objetivo do seu pensamento escritos é impetrar questões relativas ao Feminismo Negro más segundo ela a Interseccionalidade ainda terá grande relevância uma vez que a palavra dar ênfase o que diz respeito às questões das opressões para a partir daí podermos combater-las, reconhecendo que algumas opressões dolorosas por demais e quando empregadas sangram não ferem o corpo más abatem e matam a alma e que muitas vezes somos oprimidos, mas que também conseguimos sermos opressores em alguns momentos da vida.

Nesse sentido, a interseccionalidade nos remete a pensar nela como um instrumento de duelo político usando se traz a questão da inclusão dessas minorias na afirmação dos Direitos Humanos e a favor da justiça social em busca de Justiça, Igualdade e Equidade Social. O que significa que seguindo deste ponto de partida, compreende-se que a Interseccionalidade em si, é um grande processo de descoberta que alerta para o fato de que o mundo que nos rodeia é perversão é muito complicado onde o oposto requer toda a atenção. E ainda a Interseccionalidade serve e procura dar todo amparo todo aporte teórico metodológico para se pensar inúmeras exclusões e de fato construir e reforçar todas as estratégias para os enfrentamentos desse paradigma (CRENSHAW, 2002).

CONCLUSÃO

A filósofa RIBEIRO (2017), por sua vez, e dedicação se tornou umas das principais vozes no combate ao racismo. A escritora é sem sombra de dúvida com a cara e a coragem recebe por merecer total reconhecimento, com suas produções aponta e aponta que o duelo contra o racismo a muito tempo deveria está em primeiro lugar e ser tratado como prioridade na vida de todos nós. A autora em seu livro: O que é lugar de fala, onde umas das principais questões levantadas é a respeito da quebra do protocolo do racismo e assim romper com a voz única, dos poderosos que é onde só eles podem falar infelizmente até hoje isso vem acontecendo. Pelo fato do país ser exacerbadamente desigual, por conta do tema do livro de hoje já se consegue falar algo por ter virado um debate público, e por conta da autora ter quebrado tabu que existia há muitos anos.

Conclui-se que: nesse trabalho a autora pode comemorar a sua vitória com relação ao resultado conquistado historicamente através dos movimentos negros e feministas é claro que com a força das redes sociais que por sua vez oferecem aos pesquisadores e escritores o "Lugar de Fala" de quem até então não tinha fala deu uma avançada. Mas ainda é preciso continuar com os debates, as lutas, a divulgação das produções e unir todos os grupos de movimentos para enfim combater de verdade esse câncer colonial que é a opressão. Observa a autora situações de racismo chega a ser tão grande que nem um ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), ou pessoa da classe mais alta da sociedade não está blindado contra o racismo dito isso ela ressalta que já passou por situações e viu até ministros e também sua filha passar por determinadas opressões vivenciadas na escola, no restaurante e em qualquer lugar na essa sociedade coercitiva.

Contudo, na visão da autora de o estado criou o problema racial é dever do Estado consertar e resolver o problema só eles podem combater o racismo é através políticas públicas que se pode ainda combater esse câncer da sociedade brasileira até hoje se percebe que falta força de vontade e um olhar de políticas públicas direcionada para que possamos compreender quem somos de onde vimos e para o de iremos e que falta pouco para nós possamos ocuparmos verdadeiros espaços de poder. Como aponta BOURDIEU (2002), precisamos fazer acontecer e só tem uma maneira ou passamos a sermos sujeitos e agentes ativos ou nada, ou seja, as coisas continuarão do mesmo jeito e no mesmo lugar.

Contudo, para MBEMBE (2003), a Necropolítica é poder de morte. Conclui-se que, na visão do autor camaronês, a Necropolítica é a capacidade de estabelecer parâmetros em que a submissão da vida pela morte está legitimada. Para o autor, a Necropolítica não se dá só por uma instrumentalização de vida, mas também pela destruição dos corpos, não é só deixar morrer, é fazer com que morra também. Assim sendo, no Brasil fica notório que os efeitos vida Necropolítica ficam mais visíveis nas periferias de cada estado aponta-se que para sobreviver o capitalismo precisa produzir zonas de exclusão e eliminação bem como de zonas de morte por conta disso, as principais vítimas são os mais vulneráveis e com certeza residem nas regiões mais pobres do Brasil e do mundo.

O poder de ditar quem pode viver e quem deve morrer. Com base no biopoder bem suas tecnologias de controlar populações, o "deixar morrer" se torna aceitável e tudo isso deve-se à distribuição desigual da oportunidade de viver e sobreviver neste sistema capitalista que aí está atualmente.

Contudo, na visão dos autores acima citados é preciso que as relações de poder entendam e compreendam de uma vez que quando alguém está sendo privilegiado com certeza um outro grupo está sendo lesado por conta daqueles privilégios favorecidos a uns e tirado negado a outro e esse outro é o negro pobre e batalhador LGBTQIA+, aos albinos, deficiente em geral e muitos mais. Toda via, estes citados possuem mais vulnerabilidade pública e com mais chances de se tornarem invisíveis na sociedade e assim sendo a solução mais fácil será de uma forma que tanto opressores (poder) quanto oprimidos (negros entre outros) compreenderem de vemos seu privilegio toda via ele pode estar oprimindo e tirando o direito do outro, passando por todo um processo longo de transformação da mentalidade.

Para tanto, vir a compreender onde começa o direito de um termina o direito do outro portanto existem várias correntes de pensamentos e é muito interessante e essencial pontua RIBEIRO, que é fundamental sermos homogêneos e compactantes de uma só ideia apenas em uma só luta más que de grande importância interligar e intensificar essas peijas buscando obter mais espaços mais diálogos entre si, pensando debatendo essas diferenças juntos para que seja mais fácil possível se trabalhar duelar e pensar mudanças para o projeto maiorais amplo mesmo sendo diferentes não usar a diferença para separar por diferentes lugar de fala é diferente e que se entenda que não é preciso der negro para falar de racismo e que mais fácil

pensando sempre o lugar do outro que do eu me coloco na situação do outro buscando sentirei na pele como se aquele problema fosse conosco.

A autora contesta que não se pode negar pontos positivos as lutas, ainda mas que apesar de alguns avanços há muito que se conquistar pela frente e que não pode negar que se deve todo esse aparato aos grupos e movimentos e depois de muito proporcionar encarar de frente e intensificar os objetivos que é de direito de todos aqueles oprimidos pelos efeitos colaterais e bumerangue a da escravidão.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE Carla (2018, p. 152), Feminismo Plurais.

BOURDIEU Pierre, 2016 *Homus Academicus*. Tradução de Teresa Moreira. Luanda Edições Mulemba; Ramada, Edições Pedagogo.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, ano 10, jan./jul.(2002).

FURTADO, Rafael Nogueira CAMILO, Julian Aparecida de Oliveira. O conceito do Biopoder no pensamento de Michel FOUCAULT.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica*. 3 ed. São Paulo n-1 edições, (2020)

MUNANGA, Kabengele. *Teoria Social e Relações Sociais no Brasil Contemporâneo* (2010). Disponível em <https://repositorio.USP.br/item/> Acesso em 24/10/2021

RIBEIRO, Djamila. O que é Lugar de Fala? *Revista Versar: Lugar de Fala* 201. (2017)

SOUZA, Boaventura Santos de *Construindo as Epistemologias do Sul: volume I Antologia Essencial* (2018). Acesso em 24/10/2021.



RESUMOS EXPANDIDOS E RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.”

Paulo Freire. Educação como prática da liberdade.
(São Paulo: Paz e Terra, 1979)

100 ANOS
PAULO FREIRE

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS E LETRAMENTO MATEMÁTICO: ESPERANÇANDO UM ENSINO-APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA CONTEXTUALIZADO

Hágata Suenia Correia da Silva⁵⁸
Isaias da Silva⁵⁹
Maria Rosely Costa de Lyra Monteiro⁶⁰

RESUMO

Este texto objetiva relatar as experiências que vêm sendo pensadas-sentidas-vividas pela rede de ensino municipal da cidade de Vitória de Santo Antão, Pernambuco, no contexto das formações continuadas de professores/as, intituladas como “Conect@ndo Saberes-2021”. No contexto deste processo formativo realizado junto aos docentes que atuam nos 4º e 5º anos do ensino fundamental anos iniciais, buscamos refletir sobre o ensino-aprendizagem da matemática na perspectiva do letramento. Sinalizamos assim, que a formação continuada docente é um direito que necessita ser garantido e construído em diálogo com a realidade das escolas e com as práticas pedagógicas. Assim, metodologicamente esses encontros estão sendo realizados de forma remota, através do aplicativo Google Meet, devido à pandemia da COVID-19, e conduzidos pelos(as) professores(as) formadores do Núcleo de Formação Continuada-NFC, da rede municipal de ensino. Nessa direção, consideramos que a participação dos(as) docentes tem sido bastante significativa no decorrer do processo formativo, mesmo no chão virtual, as contribuições em diálogo com as práticas pedagógicas docentes ocupam um espaço-tempo considerável no contexto da formação, pois nos possibilitam seguir problematizando os desafios e possibilidades de seguir realizando um ensino-aprendizado que envolva a Matemática de forma contextualizada. Nessa direção seguimos esperando a construção de uma educação humanizadora visando à formação continuada de professores/as de forma crítica e reflexiva.

Palavras-chave: Formação continuada de professores/as. Letramento matemático. Conect@ndo saberes. Pandemia da COVID-19. Educação humanizadora.

INTRODUÇÃO

⁵⁸ Formadora do Núcleo de Formação Continuada e Supervisão Escolar (NFCSE-Seduc Vitória de Santo Antão-PE).

⁵⁹ Coordenador do Núcleo de Formação Continuada e Supervisão Escolar (NFCSE-Seduc Vitória de Santo Antão-PE). Isaiassilva@hotmail.com

⁶⁰Formadora do Núcleo de Formação Continuada e Supervisão Escolar (NFCSE-Seduc Vitória de Santo Antão-PE).

O referido trabalho objetiva socializar as experiências que vêm sendo pensadas-sentidas-vividas no contexto das formações continuadas de professores/as que atuam nos 4º e 5º anos do ensino fundamental anos iniciais, da rede municipal de ensino da cidade de Vitória de Santo Antão, Pernambuco. Compreendemos que a Educação é um processo político e pedagógico que necessita ser problematizada e viabilizada em diálogo com a realidade de seus sujeitos. Desse modo, destacamos a importância de vivenciarmos uma educação específica e diferenciada que viabilize e emancipação de seus sujeitos. Nessa vertente, pontuamos que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p.39).

Desta forma, seguimos problematizando a formação continuada do(a) professor(a) como sendo um elemento fundamental que contribui na construção de uma educação/ escola em que contribui no desenvolvimento e formação dos(as) estudantes. Assim, compreendemos que a educação é contínua e permanente “não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude” (FREIRE, 1996, p.20). Nesse sentido, a educação e a formação docente contínua fundam-se no reconhecimento da condição de inconclusão do ser, que segue cotidianamente se construindo e se (re)inventando.

Assim, sinalizamos que partimos da concepção de Formação Continuada pluridimensional, que segundo Silva e Almeida (2010, p.14), é “concebida na amplitude da formação humana, no movimento de construção de sua idade cidadã no mundo e na escola e na especificidade da formação profissional, no processo de aprendizagem de está sendo professor na escola e no mundo”. Buscamos desse modo, compreender que a formação continuada, necessita ser construída em diálogo freireano com os(as) docentes e suas diversas realidades e necessidades.

Nesse sentido, vamos ampliando nossas reflexões sobre formação continuada e compreendemos que

a formação permanente freireana como princípio para políticas, programas e práticas de formação de educadores pode se constituir em um compromisso ético a ser assumido por educadores críticos que desejam romper com o mito da neutralidade da educação e com a

adaptação dos seres humanos a uma suposta vida em harmonia em uma sociedade marcada pela desigualdade (SAUL; SAUL, 2016, p.33).

O processo formativo necessita assim, ser pensado, objetivando atender a formação crítica-reflexiva de seus(as) professores(as), de forma contínua. Compreendendo que o(a) docente tem muito a ensinar e aprender nos processos de socialização de saberes e experiências. Freire (1996, p. 25), chama atenção para que “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e se forma ao ser formado”. A participação do(a) professor(a) enquanto protagonista, faz toda diferença na vivência de uma formação contextualizada.

Nesse viés, focamos como tema gerador o ensino da Matemática, no processo formativo, por considerarmos que o processo de letramento matemático necessita ser problematizado e trabalhado junto aos(as) docentes, como um processo possível quando é realizado considerando os contextos de seus estudantes. Para Freire (1991, p.82) “[...] um trabalho a partir da visão de mundo do educando é sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre os quais deve se apoiar a prática pedagógica de professores e professoras”. É por essa ótica que seguimos problematizando o processo de letramento matemático, considerando o lugar de fala-pertencimento dos(as) docentes e por consequente dos(as) discentes.

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DOCENTES NO CHÃO VIRTUAL: ESPERANÇANDO SABERES-FAZERES CONTEXTUALIZADOS

Essa experiência é fruto das experiências realizadas no mês de outubro de 2021, juntamente com professores(as) atuantes no quarto e quinto ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal da Vitória de Santo Antão – PE, no contexto das formações continuadas intituladas de Conect@ndo Saberes. Faz-se necessário pontuar que esses processos formativos estão articulados para acompanhar os processos político-pedagógicos dos(as) docentes da rede em seus seguimentos: Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais (organizados por ano/série e campo de conhecimento), Educação do Campo (multisseriada), Gestão e Coordenação Pedagógica.

Desse modo, as formações continuadas se dão de forma virtual através da plataforma *Google Meet*. Essa metodologia ativa fez-se necessário, devido às

medidas e protocolos impostos pela pandemia da COVID19, e buscamos considerar que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p.39).

Entendemos que a educação, no que refere aos processos formativos necessita ser pensado – refletido – experimentado, não esquecendo que é necessária a compreensão das múltiplas realidades de seus docentes. Sob essa ótica, analisamos que a real situação pandêmica da COVID -19 sugere que a educação se reinvente e recriem estratégias para que o processo ensino aprendizagem seja consolidado e significativo aos nossos(as) estudantes. Atualmente, vê-se amplamente divulgado o termo metodologias ativas, ao que se destaca a necessidade de se compreender em qual sentido é utilizado.

Desse modo, “a dinâmica da formação continuada consiste em um caminho para a reapropriação da experiência adquirida, tendo em vista adequá-la com as novas situações vividas pelos docentes na atualidade (FREITAS, 2007, p. 44). Nessa direção, o encontro formativo aqui relatado e refletido, foi construído a partir da seguinte metodologia: I) Acolhida – as boas – vindas, ficaram a cargo da Diretora de Ensino, juntamente com o coordenador do Núcleo de Formação, após esse momento damos seguimento a formação; II) Momento Cultural - Sempre buscamos presentear os(as) colegas professores(as) nesse mês foi a vez de presentear com os poemas da poetiza Maria Alice, uma menina de 9 anos de idade moradora na cidade de Gravata-PE, que nos brindou com seus poemas e cordel trazendo uma momento de muita alegria e emoção a todos/as; III) Debate e socialização com os(as) - participantes para discutir sobre as temáticas evidenciadas – os temas abordados foram de extrema relevância no que tange a realidade possibilitando diálogo aberto e democrático no que se refere cada realidade, com uma abordagem clara e metodológicas nesse mês contemplamos o seguinte tema: LETRAMENTO MATEMÁTICO: Capacidade de identificar e compreender o papel da Matemática no mundo moderno, utilizar e envolver-se com a Matemática. Essa discussão ancora-se na concepção de que “ser alfabetizado em matemática, então, é entender o que se lê e escrever o que se entende a respeito das primeiras noções de aritmética, geometria e lógica” (DANYLUK, 1988, p.58). Assim, fomos discutindo o lugar/papel da Matemática na realidade social de nossos(as) professores(as) e assim, de nossos(as) estudantes.

Na tentativa de seguir nosso encontro formativo, compreendendo que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p. 43-44), realizamos um IV) Momento socialização de saberes – práticas realizadas pelos (as) docentes – ordenadas pelo(a) formador(a), os(as) participantes são incentivados(as) a estruturar práticas pedagógicas, documentando avanços ou retrocessos periodicamente, ficando aberto para exposição de suas práticas exitosas no momento formativo.

Promovemos também, V) Debate refletivos – conduzidos de forma clara pelo(a) formador(a), a importância do alinhamento quanto a prática pedagógica assim como a eficácia dos métodos existentes, havendo uma abertura no debate quanto a importância de se conhecer e compreender diferentes métodos, pois não há turmas homogêneas, devemos atentar aos níveis de conhecimentos, pensar num currículo de modo tranquilo, constante e moderado quanto aos desafios enfrentados diariamente quanto ao ensino da matemática. A partir dessa atividade, percebemos que o(a) docente “[...] aprende, desaprende, reestrutura o aprendizado, faz descobertas e, portanto, é nesse locus que muitas vezes vai aprimorando a sua formação” (CANDAUI, 1997, p. 57).

Por fim, nesse processo formativo, realizamos a VI) Avaliação dos encontros - podemos considerar que nos encontros formativos que há uma boa participação dos professores/as, a partir do formulário de frequência e avaliação encontramos uma média de 38 participantes, de forma ativa, onde se mostram comprometidos com a construção e partilha de conhecimento. Nessa direção, também podemos definir que utilizamos outra metodologia ativa a fim de compreender de forma satisfatória através *Padlet*. Frente a essas avaliações consideramos que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2016, p.24), sendo assim, as formações vêm assumindo um lugar importante na prática dos(as) professores(as), a medida que seguem participando e se colocando como colaborador dos processos de interação ao longo das experiências formativas.

Nessa direção, as formações continuadas realizadas nos possibilita seguir problematizando a importância de sua existência, bem como a forma/didática que vem sendo realizada, pois “[...] o professor que não leve a sério sua formação, que não

estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (FREIRE, 1996, p. 103), ou seja, consideramos que a formação continuada necessita ser pensada para atender a realidade de seus(as) professores(as) e suas turmas de estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, as formações continuadas seguem se configurando enquanto canal de ensino e aprendizagem que mesmo de forma remota e por meio dos recursos tecnológicos, possibilita aproximações entre docentes e Núcleo de Formação para pensar –sentir – viver experiências práticas formativas, críticas e reflexivas. Logo, percebemos que os saberes forjados nos processos formativos estão se conectando com as práticas pedagógicas vividas nas escolas.

Consideramos que os encontros formativos do Conect@ndo Saberes juntos aos docentes da rede municipal de Educação da cidade de Vitória de SantoAntão-PE, configuram se enquanto um espaço-tempo de socialização e produção de saberes, fortalecendo assim a existência de políticas públicas que garantam processos formativos em diálogo com os(as) docentes e suas escolas. Nessa mesma dimensão consideramos que é possível construirmos processos formativos compreendendo o ensino da matemática contextualizada e ressignificada em seus espaços de atuação.

REFERÊNCIAS

DANYLUK, Ocsana. **Alfabetização matemática**: as primeiras manifestações da escrita infantil. Porto Alegre: Ed. EDIUPF, 2002.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática docente. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Maria Ester de. **Cultura organizacional**: evolução e crítica. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo:Cortez, 2001.

NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 19-35, jul./set. 2016.

SILVA, Janssen Felipe da; ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de. Política Permanente de Formação de Professores: entraves e possibilidades. In: FERREIRA, Andrea Tereza Brito; CRUZ, Shirleide Pereira da Silva (Org.). **Formação Continuada de professores: reflexões sobre a prática**. – Recife: Ed. Universidade da UFPE. 2010, p.11-33.

A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO FUNDAMENTAL TENDO EM VISTA A PRESERVAÇÃO COM O MEIO AMBIENTE

Laurenice de Jesus Pereira⁶¹

Marivan Lisboa de Souza⁶²

RESUMO

O objetivo deste artigo é discutir a importância da mediação pedagógica no ensino fundamental tendo em vista a preservação com o meio ambiente, levando em consideração que a Educação Ambiental deve ser concebida como indispensável na escola. A discussão gira em torno de como os processos educativos mediados pelo educador pode promover e possibilitar a conscientização do educando a fim de que desenvolvam atitudes e hábitos de conservação e preservação com o meio ambiente. Inicialmente são explorados os conceitos de Educação Ambiental, sua trajetória na educação brasileira e, posteriormente, o conceito de mediação pedagógica e sua influência no comportamento dos alunos no ensino fundamental tendo em vista a formação de cidadãos comprometidos em cuidar e preservar o meio ambiente. A metodologia da pesquisa foi de tipo bibliográfica e se apoia em estudos e leis que discutem as questões ambientais e que buscam soluções por meio da educação para conter os avanços da degradação ambiental, o estudo proporcionou ampliação do conhecimento teórico sobre o tema, mostrando-nos o quanto a Educação Ambiental é importante no processo de formação do indivíduo. Por meio dessa pesquisa chegamos a conclusão que apesar de alguns avanços a educação ambiental ainda não é tratada com muita seriedade dentro dos espaços escolares e mais especificamente no ensino fundamental, por isso, considerando a urgência das questões ambientais é muito importante que ocorra um comprometimento maior com a educação ambiental dentro das escolas.

⁶¹ Estudante do Curso de Pedagogia 5º Semestre na Universidade do Estado da Bahia-UNEB.

⁶² Estudante do Curso de Pedagogia 5º Semestre na Universidade do Estado da Bahia-UNEB.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Mediação Pedagógica. Meio Ambiente.

INTRODUÇÃO

Nesse artigo traremos a reflexão a respeito da Educação Ambiental e sua contribuição para diminuição da degradação ambiental. A investigação desse estudo é voltada para compreensão de como a mediação pedagógica no ensino fundamental contribui para que o educando entenda desde cedo a importância do meio ambiente, e posteriormente venha desenvolver atitudes sustentáveis.

A pesquisa se justifica pelo fato do meio ambiente ser tão importante para sobrevivência humana atual e das futuras gerações. Em todos os países estão sendo discutidas questões ambientais e alguns trabalhos já estão sendo realizados em favor da preservação ambiental, levando o ser humano a pensar alternativas sustentáveis e de equilíbrio ambiental. A partir dos estudos realizados percebemos como é essencial a Educação Ambiental estar presente nas práticas educativas, pois a escola é um lugar propício para a construção de uma consciência ecologicamente sustentável, onde o aluno passará a compreender logicamente a importância do meio ambiente para sobrevivência de todos. Pautamos nossa discussão baseada na consulta de documentos e recorreremos a alguns teóricos que discutem o tema.

A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL

Buscamos conhecer melhor a história da Educação Ambiental para destacarmos sua importância. A Educação Ambiental surgiu como resposta de diversas manifestações que tiveram o intuito de conter os avanços dos problemas causados ao meio ambiente, dando origem nos anos 1970 a primeira Conferência Mundial do Meio Ambiente Humano, pela organização das Nações Unidas.

A primeira Conferência Nacional de Educação Ambiental, aconteceu em Brasília no ano de 1997, gerando o documento “Declaração de Brasília”, consolidando sugestões de diretrizes políticas para Educação Ambiental no Brasil, proporcionando reflexões em relação a qualidade de vida, sustentabilidade, cidadania e, conservação, além de outros temas. A transversalidade das questões Ambientais nas diversas áreas do conhecimento aconteceu a partir da iniciativa do MEC em 1998, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS). Em 1999, aprovou-se a

Lei 9.797/99 que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Os anos de 1990 corresponderam ao período em que o MEC e as Secretarias Estaduais de Educação debateram e atuaram na elaboração das diretrizes definindo a política de Educação Ambiental, visando articulações educativas de proteção, recuperação dos recursos naturais e conscientização ao cidadão a se relacionar melhor com o meio ambiente. (SECD/MEC, 2007).

Ao observarmos as Leis pudemos notar que a implantação da Educação Ambiental no Brasil só foi instituída e regulamentada pela Lei nº 9.795 de 1999, apesar de já conter no inciso VI do artigo 225 da Constituição Brasileira de 1988, a sua importância, “A Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades formal e não-formal”.

As mobilizações realizadas, encontros e leis aprovadas até hoje nos revelou o quanto é importante ser discutido a possibilidade de ter um planeta melhor, e a Educação Ambiental é uma grande aliada nessa luta. Os trabalhos desenvolvidos nas escolas desde cedo poderão ajudar a conter os avanços da devastação ambiental, de acordo com pesquisas feitas na área, somente por meio da conscientização o aluno entenderá que é dever de todos cuidar do planeta. As atividades propostas em sala de aula, por meio dos conteúdos auxiliam no desenvolvimento dos alunos, possibilitando que eles tenham atitudes positivas diante do meio ambiente não só na escola, mas em todos os lugares.

A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A educação escolar deve promover através da mediação pedagógica a continuidade e a permanência de processos educativos nos quais possibilite ao aluno construir valores sociais, habilidades, atitudes e competências voltadas para conservação e preservação do meio ambiente, contribuindo para formar cidadãos responsáveis, essa conduta só poderá ser aprendida por meio da prática, portanto, a escola deve oferecer aos alunos, conteúdos de forma contextualizada com sua realidade. (BRASIL, 1999). Para esclarecermos melhor o conceito de mediação é sua ação na vida do indivíduo, recorreremos a Hoffmann, explicando-nos que:

A mediação é um processo de “transvase” de informações a partir de um sistema de representação (o professor, com um conteúdo, uma estrutura informativa e um código) a outro sistema de representação (o aluno, que processa ativamente tal informação). A mediação produz, em primeiro lugar, fora do aluno, por meio dos agentes culturais que atuam como mediadores externos ao resumir, valoriza, interpretar a informação a transmitir. (HOFFMANN, 2011, p.4).

A Educação Ambiental pode ser trabalhada de forma interdisciplinar em todas as disciplinas, no entanto, através das pesquisas realizadas, constatamos que a maioria dos professores deixa para abordar as questões ambientais apenas em algumas disciplinas como em Ciências e Geografia, ficando sempre para último plano ou nem mesmo aplicando atividades com esse conteúdo (meio ambiente) nas demais disciplinas. Sem essa intervenção pedagógica, principalmente no ensino fundamental a formação de uma consciência ecológica no indivíduo ficará de certa forma prejudicada. O professor deve estar em busca de metodologias capazes de transformar a realidade de vida de seus alunos.

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUA IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO ALUNO

É evidente que a educação ambiental desde que seja abordada no contexto escolar e da sala de aula através da mediação pedagógica do Professor contribuirá positivamente para o processo de formação dos alunos, mais especificamente aqueles do ensino fundamental.

Segundo Medina (2002, p.52):

A educação ambiental é um instrumento imprescindível para a consolidação dos novos modelos de desenvolvimento sustentável, com justiça social, visando a melhoria da qualidade de vida das populações envolvidas, em seus aspectos formais e não formais, como processo participativo através do qual o indivíduo e a comunidade constroem valores sociais e éticos, adquirem conhecimento, atitudes, competências e habilidades voltadas para o cumprimento do direito a um ambiente ecologicamente e equilibrado em prol do bem comum das gerações presentes e futuras.

Nesse sentido, as escolas deverão trabalhar a educação ambiental com o intuito de fazer com que os alunos construam conhecimentos sobre o meio ambiente para se tornarem sujeitos capazes de tomar decisões conscientes, e que por meio de um engajamento ativo possam buscar resolver e prevenir os problemas ambientais. Buscando trabalhá-la em todos os níveis de ensino e interdisciplinarmente em todas as áreas de formação, ou seja, em todas as disciplinas, tratando-a com seriedade e compromisso com a natureza. Assim sendo, na perspectiva escolar e da sala de aula

se faz muito importante que os conhecimentos ambientais se tornem uma meta de aprendizagem tanto individual quanto coletiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo discutiu a breve história da educação ambiental no Brasil e a importância da mediação pedagógica do Professor no ensino fundamental para a formação de alunos conscientes, sustentáveis e conservadores dos recursos naturais. Além disso, ainda abordamos sobre como é importante trabalhar com a educação ambiental de forma interdisciplinar dentro das escolas, pois assim ela irá com certeza contribuir positivamente na construção de aprendizados de conscientização e de cuidado com o meio ambiente por parte dos alunos.

Constatamos, portanto, que, apesar de alguns avanços em relação a implementação da educação ambiental como disciplina escolar bem como políticas públicas e leis que regulamentam a mesma, ainda se nota que são ações discretas e que na maioria das vezes não vão muito adiante, assim como também a maioria das escolas do ensino fundamental não tratam a educação ambiental com toda a seriedade e comprometimento que lhes convém. Por isso, ressaltamos que diante da emergente situação ambiental é muito importante que as entidades ambientais juntamente com a escola de maneira coletiva busquem por ações que possam contribuir verdadeiramente com a diminuição dos problemas ambientais que a cada ano se tornam mais evidentes. Nesse sentido, a educação brasileira tem uma difícil e desafiadora tarefa, porém ao mesmo tempo muito importante, que é justamente conscientizar e educar ambientalmente as atuais e futuras gerações.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Capítulo VI- Do Meio Ambiente Art.225. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 17 de junho 2021.

BRASIL, Presidência da República. **Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acesso em: 17 de junho 2021

BRASIL, Ministério da Educação, **Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade** -SECAD/MEC. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental.pdf>>. Acesso em: 17 de junho 2021

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação formativa ou avaliação mediadora**. 2011. <<http://didaticageraluece.blogspot.com/2011/10/texto-09-avaliacao-formativa-ou.html>>. Acesso em: 17 de junho 2021

MEDINA, Naná Mininni. **Formação de Multiplicadores para Educação Ambiental**. Petrópolis: Vozes, 2002.

AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA, EM UM CENÁRIO PANDÊMICO DA COVID -19 NUMA ESCOLA PÚBLICA DO SERTÃO CENTRAL

Maria Luciane Silva de Medeiros⁶³.

RESUMO

A avaliação apresenta-se como uma temática presente em constantes pesquisas e estudos. Na atualidade, diante da pandemia da COVID-19, esta abordagem não deixou de ser refletida para com o seu saber fazer, como fazer e para quem fazer. Ressalta-se que desde o início da pandemia COVID - 19, a educação, assim como outros âmbitos presentes na sociedade, precisou se reinventar em suas ações pedagógicas, tendo como subsídio o ensino remoto, para que fosse dada a continuidade do processo de ensino e aprendizagem escolar. Sendo assim, uma das práticas a serem ressignificadas foi a avaliação de aprendizagem, objeto principal deste relato. O presente estudo apresentará como método, um relato de experiência da realização de uma avaliação de aprendizagem integrada, referente ao componente curricular de Educação Física, sendo desenvolvido de forma remota com estudantes da educação básica de uma escola pública do sertão central, nos meses de maio e junho do ano de 2021. Na ocasião foram trabalhadas com três turmas de 2^o séries diante da experiência vivenciada, foi possível identificar a participação efetiva dos estudantes envolvidos, bem como o protagonismo de forma individual e em grupo, além da aprendizagem de forma significativa que pôde ser fortalecida em todo o processo da avaliação realizada, mesmo com os desafios apresentados diante do cenário da pandemia COVID -19.

Palavras-chave: Avaliação. Ensino remoto. Escola pública. Pandemia COVID -19.

⁶³ Especialista em Educação Física Escolar, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.

INTRODUÇÃO

O presente estudo trata-se uma experiência ocorrida na EEEP Francisco Paiva Tavares, durante os meses de maio e junho de 2021. A vivência refere-se a uma avaliação de Educação Física de forma compartilhada e remota, ocorrida por turma, em três grupos de 2ª série do ensino médio, às quais possuem 112 estudantes no total, tendo 41 alunos na turma A, 32 na B e 39 na C, com idades entre 16 e 18 anos. O assunto abordado refere-se à Educação Física e Inclusão.

O trabalho justifica-se pela relevância de se trabalhar, de forma remota e em um cenário pandêmico da COVID – 19, um método avaliativo que fortaleça o protagonismo estudantil mediante a prática da pesquisa, criticidade acerca do assunto abordado, trabalho em equipe, autorresponsabilidade, autonomia e organização, contribuindo para novas possibilidades de aprender de forma significativa.

Este trabalho tem como objetivo, apresentar as reverberações no tocante à realização de uma avaliação de aprendizagem, em um cenário pandêmico da COVID -19.

De acordo com Freire (1996), “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”. A passagem deste grande educador e referência para muitos professores, apresenta o olhar criterioso que deve ser feito para o aluno de forma integral em seu processo de ensino e aprendizagem. Isto para do respeito que deve-se ter em relação à cultura de cada indivíduo. O estudante não chega à escola como uma folha em branco, mas com um repertório cultural construído diante de suas experiências. Considerar estes aspectos no processo educacional, possibilita uma comunicação próxima do professor para com o aluno em seu fazer docente. A aprendizagem ocorre de forma mútua, desta forma, professores e estudantes estão em constante construção e trocas de saberes.

Diante do exposto, é possível refletir sobre o ato de avaliar e sua reverberação na aprendizagem do estudante. Avaliar está para além de identificar em números os saberes apresentados pelos estudantes. A avaliação precisa ser identificada como um ato criterioso de acompanhamento e observação contínua. “É ela que permite tomar conhecimento do que se aprendeu e do que não se aprendeu e reorientar o educando para que supere suas dificuldades, na medida em que o que importa é aprender” (LUCKESI, 2005). Sendo assim, a aprendizagem deve anteceder a uma preocupação

com um resultado em gráfico, uma vez que é possível compreender que nem sempre o que se apresenta de forma estatística, vai ao encontro da verdadeira realidade da situação presente do estudante.

A educação, assim como outros âmbitos da sociedade, pôde deparar-se, no primeiro semestre de 2020, com a pandemia da COVID-19, a qual apresentou dificuldades tanto para a saúde da população quanto para aspectos sociais. As escolas precisaram se reinventar para poder dar continuidade no processo de ensino e aprendizagem, porém em um formato remoto, o qual foi apresentado pela primeira vez para muitos professores. Inserida a essa realidade, destaca-se o processo de avaliação, o qual faz referência ao acompanhamento da aprendizagem dos alunos em um cenário atípico e desafiador na história da educação. A vivência do ensino remoto despertou reflexões sobre o fazer docente no tocante às práticas avaliativas no lócus escolar (Silva et al., 2020).

DESENVOLVIMENTO

A avaliação de Educação Física integrada, ocorreu na EEEP Francisco Paiva Tavares, localizada no município de Caridade -CE, nos meses de maio e junho de 2021, desde o planejamento à execução, com estudantes da 2ª série dos cursos de Administração, Desenho da Construção Civil e Informática. Durante esse período, as aulas ocorriam de forma síncrona a partir das ferramentas Google Meet e Classroom ou assíncronas, em casos de atividades para casa e vídeos gravados pelo próprio professor como complemento de reforço pedagógico. Os alunos acessavam à plataforma por Wi-Fi particular, dados móveis ou Wi-Fi de terceiros.

Na primeira semana do mês de maio, a autora deste trabalho encontrava-se em planejamento das ações pedagógicas referente ao 2º período do ano letivo. Dentre os assuntos trabalhados neste planejamento, foi dado início à organização das avaliações, às quais ocorrem, na escola citada anteriormente, de duas formas por período: Avaliação parcial, a qual poderia ser realizada a partir da participação ativa nas aulas síncronas; realizações de atividades; (Síncronas ou assíncronas), seminários (Formais ou informais), às quais poderiam pontuar em até 10,0 e a Avaliação Global, sendo está avaliada por um questionário online com questões objetivas (Quantidade padronizada para cada componente curricular); a partir da

ferramenta Google Forms, postada na plataforma Google Classroom, com pontuação de até 10,0. Este relato de experiência, refere-se à avaliação parcial.

O assunto a ser trabalhado na avaliação, referiu-se ao conteúdo de Educação Física e Inclusão, tema ao qual os alunos estavam estudando naquela ocasião. Nesta abordagem, os discentes estudaram: Aspectos conceituais e históricos da inclusão social, a relação das pessoas com deficiências na inclusão social, classificações e os tipos de deficiências, LDB 9.394/96: Art. 4 (§ III), inclusão social no contexto da Educação Física Escolar, Exercícios Físicos aplicados a pessoas com deficiências, jogos paralímpicos, Educação Física e Interdisciplinaridade: ENEM. Foram utilizadas como referências para este tema, as competências de número 1, 3 e 5 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC),2017, as matrizes de conhecimentos básicos da seduc,2020, a lei de diretrizes e bases da educação nº9.394/96,bem como artigos, livros e materiais estruturados pela professora.

Os objetivos para esta avaliação integrada, foram: Construir possibilidades de melhorias para a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade brasileira, a partir da formulação simular de um projeto integrado e exercer o protagonismo estudantil a partir da proposta de avaliação parcial integrada.

A avaliação integrada ocorreu da seguinte forma: **1.** Na última semana do mês de maio, os alunos receberam as orientações, em aula e via Google Meet, de como ocorreria a proposta da avaliação integrada. O passo a passo foi apresentado a partir de um documento em slide; **2.** A avaliação tratava-se de um projeto educacional integrado, ou seja, somente um para a turma toda, com o seguinte tema: “A inclusão de pessoas com deficiência na Sociedade brasileira a partir da Educação”. **3.** A apresentação do projeto ocorreu de forma SÍNCRONA e em aula, todas na primeira semana do mês de junho, a partir da ferramenta Google Meet, por três representantes da turma, sendo escolhidos por esta. O tempo de apresentação era de no mínimo 15 minutos e no máximo 20 minutos. Os demais estudantes colaboraram para a construção e realização desta avaliação, juntamente aos alunos que fizeram a apresentação. Neste caso, a turma se dividiu em equipes de acordo com a necessidade do que foi elaborado do projeto (Ex: Equipe midiática, equipe de pesquisa sobre os assuntos abordados de acordo com a proposta deste trabalho, equipe de controle do tempo para a apresentação, equipe de organização do ensaio para a apresentação etc). Esta organização foi realizada pelas ferramentas

tecnológicas de comunicações às quais os alunos utilizam (Google Meet, E-mail, Classroom etc). 4. Os estudantes realizaram a apresentação via slides; 5. Os alunos receberam as orientações para a realização do projeto ao qual seguiu o seguinte modelo: Nome do projeto, organizadores do projeto, objetivo, local, público alvo, tipo de deficiência a qual a equipe iria trabalhar, metodologia e considerações finais. Cada tópico desse foi trabalhado com os estudantes.

As três apresentações foram realizadas e obtiveram como temas: TURMA A: Projeto “Quebrando barreiras”, o qual foi direcionado para pessoas com deficiência físicas, com o objetivo de fortalecer práticas esportivas em espaços públicos do estado do Ceará; TURMA B: Projeto “AdapTec (Adaptação e tecnologia)”, realizado para pessoas com deficiência físicas e com o intuito de promover a acessibilidade em uma determinada praça do município de Paramoti-CE, cidade a qual reside grande parte dos estudantes da turma. Um ponto importante neste quesito, foi que a turma utilizou o seu curso de formação (Desenho da construção civil), para poder realizar o desenho da praça para a proposta de projeto. TURMA C: Projeto “PDVAP (Projeto para deficientes visuais em academias públicas), com o intuito de promover a acessibilidade no espaço físico e nos maquinários das academias públicas do Ceará.

Após cada apresentação, a educadora fez o feedback pontuando os pontos positivos e os pontos a serem melhorados na apresentação, de acordo com os critérios avaliativos, explicando a todos os presentes que na semana seguinte, seria feito o compartilhamento de forma escrita sobre o resultado final de cada turma, a partir da plataforma classroom. Ao final de cada apresentação, foi cedido um espaço para que os alunos pudessem se expressar suas impressões sobre a avaliação. Um exemplo ponto positivo em comum expresso pelas três turmas, foi justamente a inovação na forma de avaliar, bem como a participação deles neste processo e um ponto a ser melhorado, mas muito compreensível, foi sobre o nervosismo na hora de apresentar o projeto, tópico ao qual a professora alinhou com todas as turmas, apresentando sua compreensão pelo ocorrido, mas tranquilizando-os, afinal, todos nós nos encontramos em processo contínuo de formação. Outro tópico desafiador apresentado pela turma, foi sobre a conexão da internet ao longo da construção da avaliação, onde os estudantes precisam se encontrar remotamente, mas em muitos momentos a internet não apresentava sinal, o que fazia muitas vezes eles terem que precisar remarcar as reuniões.

No entanto, esta experiência pôde contribuir de forma positiva tanto para que os alunos pudessem fortalecer o protagonismo estudantil, bem como uma aprendizagem significativa, quanto para a educadora, que também pôde se reinventar no processo de construção de uma avaliação que pudesse ser contemplada de forma remota e em período pandêmico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este relato de experiência, foi possível constatar que existem formas diversas de avaliar um estudante. Ainda que a avaliação proposta foi de forma grupal, foi perceptível a identidade de todos os envolvidos em cada detalhe. O resultado final pôde ser conversado com todos presentes, analisando a partir de uma visão crítica, qual a importância de construir conhecimento em conjunto de forma significativa, ainda que diante de um cenário desafiador que é o da pandemia da COVID – 19, bem como o fato de “driblar” o acesso tecnológico de cada realidade e cultura dos envolvidos na avaliação.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática. In: **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. 2005. p. 115-115.

SILVA, Janne Kleia et al. PLANEJAMENTO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ: **Anais VII CONEDU** - Edição Online, 2020. Disponível em: <
<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69296>>. Acesso 18 Nov. 2021.

EDUCAÇÃO EM SAÚDE: PREVENÇÃO DO USO DE DROGAS ENTRE ESTUDANTES POR MEIO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, CAMPO GRANDE, MATO GROSSO DO SUL

RESUMO

O uso de drogas entre os jovens vem aumentando no Brasil. Alcool, tabagismo, maconha, cocaína e crack são as mais consumidas. Esse consumo é preocupante, porque representa um período de transformações na identidade desses sujeitos, tendo em vista que o perfil de estilos de vida saudáveis é considerado como cinzento, desinteressante e distante do status social. Ao passo que o consumo de drogas é visto como excitantes e fonte de prestígio social. Esse consumo ocasiona danos à saúde, desentendimentos nas relações familiares e prejuízos sociais e econômicos. Debater essa temática, não é um assunto simples de ser abordado, no entanto, as IES podem estabelecer parcerias com os sistemas de ensino e desenvolver ações de conscientização junto aos estudantes. Dessa forma, este projeto visa oferecer ações de prevenção das drogas por meio de um curso online aos estudantes da rede pública de ensino de Campo-Grande, MS. Para tanto, as ações desta proposta serão divulgadas junto às secretarias de educação da esfera estadual e municipal, a fim de garantir a participação de discentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, por meio da discussão de textos organizados pelo extensionista, elaboração de questões e gabaritos para avaliar o conhecimento dos participantes nas seções do curso. Estruturará os fóruns e os chats para esclarecer as dúvidas sobre os conteúdos abordados. Espera-se com a oferta desse curso ampliar a compreensão dos participantes sobre o uso de drogas, possibilitando desmitificá-las, bem como desencadear reflexões que possibilite diminuir o consumo entre esses jovens.

Palavras-chave: Prevenção. Educação. Drogas.

INTRODUÇÃO

O consumo de tabaco e álcool e também outras drogas está presente no cotidiano das populações em todos os países do mundo. Mais da metade da população das Américas e da Europa já experimentaram álcool alguma vez na vida e cerca de um quarto da população é fumante (LARANJEIRAS, 2010). O consumo de drogas ilícitas atinge 4,2% da população mundial. A maconha é a mais consumida, seguida pelas anfetaminas, cocaína e os opiáceos, incluindo-se heroína (LARANJEIRAS, 2010). As complicações clínicas e sociais causadas pelo consumo dessas substâncias são hoje bem conhecidas e consideradas um problema de saúde pública. O tabaco é o maior fator responsável pelas mortes evitáveis no mundo, contribuindo substancialmente para as mortes relacionadas a neoplasias, doenças

⁶⁴ João Eduardo Marcotti; Léia Teixeira Lacerda; José Carlos Pires de Souza (Medicina), na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul(UEMS), email: marcotti50@hotmail.com

cardiovasculares, doenças pulmonares, baixo peso ao nascimento e queimaduras (PINTO, 2017). Na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2008, a prevalência total de fumantes na população maior de 15 anos chegou a 17,2% evidenciando uma diferença de (21,6%) entre os homens e (13,1%) entre as mulheres (BRASIL, 2011).

Por outro lado, o aumento de consumo de álcool está diretamente relacionado à ocorrência de cirrose hepática transtornos mentais, síndrome alcoólica fetal, neoplasias e doenças cardiovasculares. O abuso e a dependência de substâncias, de uma forma geral, são mais comuns nos homens que nas mulheres. (KAPLAN, 1997). Substâncias com potencial de abuso são aquelas que podem desencadear no indivíduo a autoadministração repetidas vezes, que geralmente resulta em tolerância, abstinência e comportamento compulsivo de consumo. A tolerância se evidencia na necessidade de crescentes quantidades da substância para atingir o efeito desejado. Dessa maneira, as drogas podem ser agrupadas em oito classes: álcool, nicotina, cocaína, anfetaminas, inalantes, opioides, ansiolíticos benzodiazepínicos e maconha. Pode ocorrer coadição de drogas e comorbidade ao uso de drogas com outros transtornos psiquiátricos (KAPLAN, 1997).

Há diferentes padrões de consumo que variam de intensidade ao longo de uma linha contínua. Antigamente, esses padrões de consumo se restringiam à dependência ou à não dependência. Contudo, qualquer padrão de uso pode ocasionar problemas à saúde do indivíduo. Desse modo, o padrão de uso pode ser classificado em um consumo de baixo risco, uso nocivo ou dependência. O consumo de substâncias em baixas doses, cercado de precauções necessárias à prevenção de acidentes relacionados, faz deste um consumo de baixo risco. Há indivíduos que fazem uso de substâncias ocasionalmente, mas são incapazes de controlar ou adequar seu modo de consumo, o que pode levar a comportamentos anti-sociais (brigas), físicos (acidentes) e psicológicos (heteroagressividade). É possível afirmar, então, que esses indivíduos fazem uso nocivo dessas substâncias. No entanto, a presença de abstinência exclui este diagnóstico. Dessa forma, quando o consumo se mostra compulsivo e destinado à evitação de sintomas de abstinência, e cuja intensidade é capaz de ocasionar problemas sociais, físicos ou psicológicos, constituindo-se em dependência.

O diagnóstico de dependência a uma determinada substância requer a presença de compulsão para o consumo, aumento da tolerância, síndrome de abstinência, alívio ou evitação da abstinência pelo aumento do consumo e também consumo da substância em detrimento de outras áreas de interesse da pessoa como, por exemplo, o trabalho, o lazer entre outras atividades sociais. As complicações clínicas orientam um critério de gravidade da dependência, tendo em vista que abordá-las de modo preciso e precoce é importante, pois pode estimular o paciente a buscar a abstinência.

Muitos pacientes não admitem a relação entre o consumo de drogas e as complicações clínicas, mas aceitam ser submetidos a tratamento por iniciativa própria. Pode ocorrer a coexistência de dois ou mais transtornos mentais, denominada comorbidade. Esta pode se constituir por meio de duas ou mais substâncias e/ou uso de substância e outro transtorno mental, como por exemplo, depressão e uso de cocaína. Nestes casos, a melhora do transtorno psiquiátrico associado pode ser benéfica para a evolução do quadro de dependência estabelecido. Dessa forma, este projeto buscou proporcionar a compreensão coesa e objetiva dessa temática com a oferta de um curso online por meio da Plataforma Moodle da UEMS.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE EXTENSÃO

Trata-se de um projeto de extensão que foi desenvolvido no período de agosto de 2020 a julho de 2021. O público alvo deste projeto foram os jovens estudantes matriculados nas escolas públicas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Assim, as ações do projeto foram desenvolvidas por meio de um curso online no Ambiente Virtual Moodle da UEMS. O acadêmico realizou divulgação do curso na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande (SEMED) e Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED) apresentando a estrutura do curso, bem como a identificação dos dados necessários para o cadastramento dos estudantes interessados em participar da proposta.

Os sistemas de ensino repassaram essas informações aos diretores das instituições escolares e enviaram a relação com os dados dos estudantes, como: nome completo, e-mail pessoal e CPF para o e-mail do curso de drogas deste projeto de extensão. Posteriormente, o extensionista encaminhou esses dados à equipe

responsável da Divisão de Educação à Distância da UEMS fazerem o cadastro dos estudantes na Plataforma Moodle. Cada estudante recebeu seu login e senha no seu e-mail pessoal para ter acesso aos conteúdos e as atividades do curso.

Essa divulgação e o cadastramento de novos estudantes foram realizados até o início de maio de 2021, já que o tempo máximo permitido para o estudante finalizar o curso é de três meses, isto é, os últimos participantes que iniciaram o curso em maio terão até final de julho de 2021 para concluir o curso e receber o certificado. Assim, é importante destacar que o bolsista também trabalhou na criação e manutenção do curso, pois elaborou uma profunda revisão de literatura durante agosto e setembro no que se refere ao álcool, opióides, canabióides, hipnóticos, cocaína, estimulantes, alucinógenos, tabaco e solventes voláteis em todos os seus sentidos, com as razões de uso, efeitos agudos e crônicos, tratamento e, sobretudo os processos preventivos entre os jovens.

Assim, a proposta gerou materiais como artigos, resumos e vídeos sobre os principais temas do curso para que os estudantes pudessem estudar e compreender os temas individualmente. Com isso, foram criados 5 módulos dentro do ambiente virtual com questões para o aluno realizar. Os temas foram: Seção 1(Classificação dos tipos de drogas, Aspectos históricos e legais); Seção 2(Padrões de consumo, tolerância, intoxicação, dependência, co-dependência; Seção 3(Etiopatogenia, Psicopatologia, Fisiopatologia, Quadro Clínico); Seção 4(Critérios diagnósticos, Tratamento, Prevenção, repressão); Seção 5(Amor exigente, Alcoólicos anônimos, Narcóticos anônimos, O papel da família, da espiritualidade e da sociedade, A mídia e as repercussões sociais).

O Curso propriamente dito se iniciou em outubro de 2020 e o estudante para receber o certificado teve que ter participado e concluído por no mínimo 1 mês e no máximo 3 meses. Para passar de uma seção para outra o estudante teve que evidenciar um desempenho mínimo de 60% das questões e somente com esse desempenho nas cinco seções que o estudante será certificado. O certificado tem uma carga horária de 240h para o participante.

Portanto, o curso em si durou de outubro de 2020 a julho de 2021 com 26 semanas, dando um total de 520h de carga horária por parte do extensionista. A experiência do projeto foi ótima, uma vez que fez que ocorresse a relação direta com famílias de usuários, além dos próprios, mostrando seus medos, dúvidas, receios e

desejos de vencer o vício contra as drogas. Com isso, o projeto corroborou diretamente com cerca de 550 pessoas do município de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, levando conhecimento e esperança para muitas famílias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com isso, este projeto teve grande relevância social, auxiliando direta e indiretamente várias famílias que sofrem com membros dependentes químicos. O projeto também corroborou para a formação de médicos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, uma vez que mostrou a importância de se aprofundar no tema que muitas vezes é subvalorizado no meio acadêmico. Foi uma experiência excelente e que apesar das provações da pandemia do COVID-19 foi possível atingir positivamente para a sociedade.

REFERÊNCIAS

LARANJEIRAS, Ronaldo. Legalização de drogas e a saúde pública. Ciênc. saúde coletiva [online]. 2010, vol.15, n.3, pp.621-631. ISSN 1413-8123.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE SAÚDE (Brasil). Vigilância em Saúde – Parte 1. Brasília: [s.n.], 2011. 320 p. (Coleção Para Entender a Gestão do SUS 2011, v. 5).

KAPLAN, H. I.; SADOCK, B. J.; GREBB, J. A. Compêndio de psiquiatria: ciências do comportamento e psiquiatria clínica. 7. ed. Porto Alegre: Artes médicas, 1997.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Decreto nº 9.761, de 11 de abril de 2019. Aprova a Política Nacional sobre Drogas. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 abr. 2019.

MATOS, Margarida Gaspar. Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola. Lisboa: Edições FMH, 2005.

PINTO, M; BARDACH, A; PALACIOS, A; BIZ, A; ALCATRAZ, A; RODRIGUEZ, B; AUGUSTOVSKI, F; PICHON-RIVIERI, A. Carga de doença atribuível ao uso do tabaco no Brasil e potencial impacto do aumento de preços por meio de impostos. Documento técnico IECS N° 21. Instituto de Efectividad Clínica y Sanitaria, Buenos Aires, Argentina. Maio de 2017.

HACK, Josias Ricardo. Introdução à educação à distância. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

ARTE E MÍDIAS SOCIAIS: FERRAMENTAS PARA A EDUCAÇÃO MÉDICA

José Carlos Rosa Pires de Souza⁶⁵

Vitor Augusto do Carmo Martins⁶⁶

RESUMO

Sabendo da existência da arte como forma de expressão desde os primórdios da humanidade e de seu papel como fonte de compreensão dos povos antigos e contemporâneos, é possível perceber como a arte pode ser usada como ferramenta de estudos, também na área médica. Nesse quesito, ela funciona não apenas como fonte de dados, mas também como ferramenta didática para introduzir conceitos, destrinchar ideias e resumir conteúdos, seja por meio de produção textual, audiovisual ou outro meio de se expressar. Ainda, no campo da saúde, a arte, se bem empregada, pode apresentar papel terapêutico. Assim, tendo isso em vista e objetivando dar significado emocional a diferentes conteúdos, o projeto “Arte e Mídias Sociais: ferramentas para a Educação Médica” surgiu para potencializar e expandir a forma de aprender do estudante de medicina. Desse modo, tendo por base publicações em um perfil no *Instagram* e em um blog, o projeto tem por objetivo abordar assuntos da área da saúde a partir de contos, crônicas, poesias, tirinhas, palavras-cruzadas, *quizes*, entre outras ferramentas. Até o momento, no feed do *Instagram*, que conta com 120 seguidores, foram feitas dez publicações. No blog, foram realizadas 9 publicações na página inicial, além de atualizações na galeria e na página “Módulos Temáticos”, onde são fornecidos conteúdos associados a alguns módulos estudados na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Ao todo, o blog recebeu aproximadamente 450 visualizações desde seu lançamento, contando com bastante apoio e interesse de professores da universidade e outros alunos.

Palavras-chave: Educação Médica; Arte; Saúde; Educação em Saúde

INTRODUÇÃO

A arte é uma das formas mais antigas que a humanidade encontrou para se expressar. Existente desde a pré-história, dando, portanto, base para compreender o mundo e o ser humano desde então. Deste modo, diferentes formas de expressão artística podem ser usadas para fins educativos, como ferramenta didática para o ensino, inclusive na prática médica, como o poema, do autor deste trabalho, Muito

⁶⁵ Professor no curso de Medicina, na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS. E-mail: josecarlossouza@uol.com.br

⁶⁶ Graduando no curso de Medicina, na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS: vitor_augusto_martins@live.com

prazer (que aborda o suicídio) e o artigo do orientador desta proposta 'Quiz and Games as Previous Knowledge Organizers: A Medical Training Experience Report'.

Os últimos anos estão sendo marcados pela inclusão das humanidades no ensino das práticas médicas como ferramenta pedagógica, a partir da inserção da história, da filosofia, da literatura e da arte. Ainda, estudantes afirmam que o uso das artes facilita o processo de ensino-aprendizagem, em detrimento da simples repetição e memorização, favorecendo diferentes tipos de associação. Segundo Mairot e colaboradores (2019), “o envolvimento com as artes e o aprendizado por meio das artes aumenta a exposição individual a múltiplas formas de experimentar o mundo e, ao fazê-lo, aumenta o potencial de desenvolvimento humano”. A arte, como ferramenta didática para a educação médica, possui grande potencial de melhorar os cuidados de saúde da população. Além de proporcionar o prazer, a arte torna o ensino mais significativo, o aprendizado mais duradouro e aproxima o profissional do lado subjetivo do ser humano. Assim, de uma forma descontraída, mas tão séria e efetiva quanto as metodologias tradicionais, a arte pode auxiliar no desenvolvimento de estudantes, promover a humanização da medicina e estimular o interesse da comunidade pelo assunto.

Desta forma, este projeto tem o objetivo de oferecer a diferentes grupos subsídio para melhor compreensão de assuntos concernentes à área da saúde, por meio da expressão artística, com foco especial nas práticas literárias como crônicas, poesias e histórias em quadrinhos, além de levar à população a compreensão de termos médicos aparentemente complicados, de forma simplificada, descrever situações clínicas por meio de uma ótica literária e explicar conceitos e conteúdos a partir de textos que cativem o leitor e prendam a atenção.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Para este trabalho, iniciado em 01 de agosto de 2021, os temas abordados são discutidos de forma rotineira entre autor e coordenador. Após a escolha de cada assunto, é estipulado um prazo, variável de acordo com sua complexidade, para que se revise, nos diferentes bancos de dados, artigos dos últimos cinco anos que possam embasar o conhecimento do autor. A partir disso, é feita a escolha do método de abordagem (crônicas, poesias, *podcasts* ou outras formas de expressão artística) e o

material é, então, produzido. Em seguida, passa por avaliação do coordenador e é divulgado nas mídias sociais, em especial no *Instagram* e no blog).

Ao final do período, a partir de abril de 2022, será feito um compilado das publicações, com o intuito de se criar um livro a partir delas.

DISCUSSÃO

De um modo geral, a construção desse projeto e os estudos para produção dos materiais auxiliam na aquisição de conhecimento médico. Com a adição de uma aba direcionada aos conteúdos dos módulos temáticos estudados no terceiro ano do curso de medicina da UEMS, o projeto passou a conversar com os assuntos estudados semanalmente discentes, facilitando e potencializando o estudo nesses assuntos (problemas mentais e do comportamentos, e fadiga, perda peso e anemias).

RESULTADOS

Até o momento, no *feed* do *Instagram*, que conta com cerca de 120 seguidores, foram feitas dez publicações. No blog, foram realizadas 9 publicações na página inicial, além de atualizações na galeria e na página “Módulos Temáticos”, onde são fornecidos conteúdos associados a alguns módulos estudados na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

No *Instagram*, as interações partem principalmente de estudantes do curso de medicina da UEMS e de outros estudantes e profissionais da saúde pontuais de outras localidades. As imagens postadas nos *Stories* da plataforma recebem uma quantidade interessante de interação.

Por outro lado, ao todo, o blog recebeu aproximadamente 450 visualizações desde seu lançamento, contando com bastante apoio e interesse de professores da universidade e outros alunos. A estrutura utilizada chamou a atenção do corpo docente, que procurou os organizadores do trabalho para auxiliar na confecção de uma plataforma parecida para subsidiar os alunos com questões para resolução e prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os objetivos levantados neste estudo, o trabalho tem conseguido alcançar suas metas. Por meio dele, alunos da área da saúde receberam a oportunidade de aprender de uma forma dinâmica e diferente, por meio da interpretação de textos literários e pela leitura e visualização de produções artísticas relativas à medicina. Ainda, de forma adicional, o trabalho serviu ao corpo docente da UEMS para auxiliar no processo ensino-aprendizagem dos alunos do terceiro ano do curso de medicina da respectiva universidade.

Por fim, o trabalho também reflete sobre a sociedade, tendo em vista que, além de propiciar o conhecimento técnico exigido para uma boa prática de atendimento, o projeto em questão faz com que o profissional e/ou estudante da área da saúde se reconecte com o lado humano do trabalho, muitas vezes perdido com o tempo. Assim, as consultas podem se tornar mais humanizadas, mantendo um alto nível técnico.

REFERÊNCIAS

GUARDIOLA, Elena; BANOS, Josep-E. ¿Y si prescribimos arte? El papel del arte en la mejora de la salud y el bienestar. *Rev Med Cine, Salamanca*, v. 16, n. 3, p. 149-153, sept. 2020. Disponible en <http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1885-52102020000300002&lng=es&nrm=iso>. accedido en 21 marzo 2021. Epub 16-Nov-2020. <http://dx.doi.org/10.14201/rmc2020163149153>.

MAIROT, Lúcia Trindade da Silva et al. As Artes na Educação Médica: Revisão Sistemática da Literatura. *Rev. bras. educ. med.*, Brasília, v. 43, n. 4, p. 54-64, Dec. 2019. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022019000400054&lng=en&nrm=iso>. access on 21 Mar. 2021. Epub Oct 14, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v43n4rb20180146>.

OLIVEIRA, Leonam Costa et al. A Eficácia do Body Painting no Ensino-Aprendizagem da Anatomia: um Estudo Randomizado. *Rev. bras. educ. med.*, Brasília, v. 44, n. 2, e050, 2020. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022020000200203&lng=en&nrm=iso>. access on 21 Mar. 2021. Epub Apr 17, 2020. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.2-20190162>.

Souza, J., de Sousa, I., Penrabel, R., de Souza, P. and Bondarczuk, E. (2020) Quiz and Games as Previous Knowledge Organizers: A Medical Training Experience Report. *Creative Education*, 11, 68-76. doi: 10.4236/ce.2020.111005.

APÊNDICES

Figura 1: Tirinha fazendo referência a diferentes tipos de anemias e suas causas, produzida por Vitor Augusto do Carmo Martins

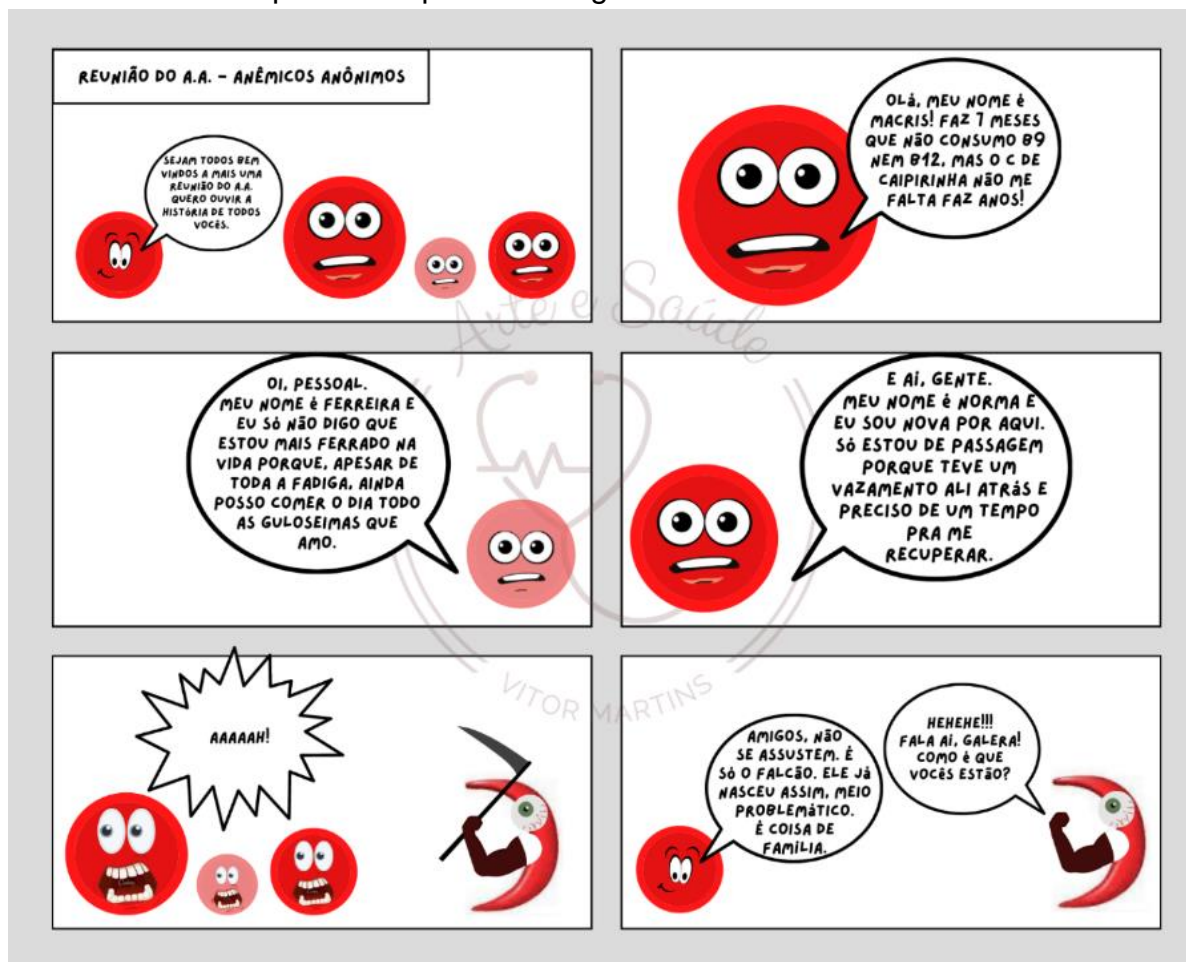


Figura 2: Poema no estilo do Concretismo, representando o Polígono de Willis, responsável pela irrigação arterial cerebral, produzido por Vitor Augusto do Carmo Martins.



17 "Pô, nem tão bem nem tão mal" 19 "Mas, no fim, tudo
 "E aí, carótida," 15 "É só questão de
 comunicação." 21
 mas para não me sentir tão solitária 13
 Quando chego, enfim, no encéfalo 11 me bifurco e vou até o occipício,
 e também toda a parte 9 de cima deste órgão. 12
 Ponte 14
 Ponte
 Ponte
 Ponte
 Ponte
 Ponte
 sem deixar de irrigar o 7 de onde sigo dando base à irrigação. 4
 5 De meus lados saem ramos importantes 2
 Lá da subclávia vou subindo, simetricamente, 1 separada
 Subclávia 1 pela artéria espinal anterior
 Forame por forame, até juntar 3 para baixo e lá para trás do cerebelo, 6
 "Acho que tô na média, meu irmão," 18
 como vai?" 16
 converso com o pessoal lá da frente 14
 "Vai para a frente!" 20

RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UM CURSO SOBRE O USO E DEPENDÊNCIA DE DROGAS

209

Cecília Rezende de Almeida Oliveira⁶⁷José Carlos de Souza²Luiz Guilherme Figueira Honório³

RESUMO

Introdução: O aumento progressivo do uso e dependência de drogas exige a capacitação de novos formadores de opinião e atores sociais atuantes na prevenção e tratamento deste importante problema de saúde pública. **Objetivo:** este relato objetiva apresentar a experiência de um curso de extensão on-line gratuito, sobre prevenção, repressão e tratamento do uso e dependência de drogas psicoativas. **Método:** o curso teve a duração de um ano, de abril de 2020 a julho de 2021, ministrado por alunos bolsistas, técnicos administrativos e professores dos cursos de medicina e pedagogia de uma universidade pública, através de sua pró-reitoria de extensão, cultura e assuntos comunitários. **Resultados:** foram matriculados 1605 alunos, sendo que 1233 concluíram os cinco módulos do curso, que abordaram os aspectos gerais do uso de drogas, padrões de consumo de drogas, causas, mecanismos de ação e patologias associadas ao uso e dependência de drogas, prevenção e tratamento e redes de apoio. Os alunos respondiam a cinco a oito perguntas objetivas, ao final de cada módulo, tendo que acertarem no mínimo a metade para passarem para o próximo módulo. As dúvidas foram respondidas nos 23 chats semanais que ocorreram durante o período do curso, nos fóruns de 24 horas on-line e, também, por e-mail à equipe organizadora. Os alunos tinham o mínimo de um e o máximo três meses para fazerem o curso. Ao final todos responderam ao questionário de avaliação, onde 92% do total de 295 consideraram excelente a coordenação do curso, 89% consideraram excelente a qualidade do conteúdo e 93% consideraram excelente o atendimento aos objetivos propostos. **Conclusão:** a experiência do curso on-line se mostrou muito eficaz, principalmente nestes tempos de pandemia com o distanciamento social, onde houve um aumento do consumo de drogas e, por outro lado, a metodologia remota tem sido muito propícia e eficiente.

Palavras-chave: Psicotrópicos; prevenção primária; drogadição; grupos de autoajuda.

INTRODUÇÃO

⁶⁷ Graduanda no curso de Medicina, na Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). E-mail: ceciliarezende23@gmail.com

² Professor no curso de Medicina, na Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). E-mail: josecarlossouza@uol.com.br

³ Graduando no curso de Medicina, na Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (Uniderp). E-mail: figueiraLuizGuilherme@gmail.com

A epidemia silenciosa do abuso de substâncias lícitas – álcool e tabaco -, e a gritante guerra no meios midiáticos contra o consumo de drogas ilícitas – a exemplo de opioides e cannabis – demonstram uma necessidade de aprimoramento, em especial dos profissionais da saúde, quanto ao manejo, prevenção e tratamento dos pacientes dependentes, uma vez que, a maioria dos cursos de graduação sequer oferecem espaço na grade curricular para tal abordagem (VOLKOW; MICHAELIDES; BALER, 2019).

Com a guinada social na resposta a essa guerra contra as drogas, com alteração da postura punitiva para um caminho de prevenção e redução de danos, tanto o público leigo, quanto a comunidade médica, demonstram cada vez mais interesse na condução humanizada aos pacientes dependentes (WOOD; ELLIOTT, 2020; GREEN; BLUE; NATAL, 2021). Em contrapartida, os profissionais da saúde, com papel crítico na assistência a essa população, alega se sentir mal preparada, com pouco ou nenhum conhecimento e experiência para lidar com o vício em pacientes (RATYCZ; PAPADIMOS; VANDERBILT, 2018). Dado que o abuso de substâncias, aumenta a prevalência de transtornos por uso de substâncias (SUDs) – definido como uma doença crônica caracterizada por recaídas e remissões – que por sua vez, aumentam o risco de overdose, suicídio, comportamentos sexuais de risco, doenças infecciosas e piores resultados de tratamento, revela que a carência na abordagem desse conteúdo no escopo de especialização e grade curricular de muitos médicos da atenção primária e estudantes de medicina, propiciam barreiras responsáveis por agravar ainda mais essa epidemia silenciosa. (GREEN; BLUE; NATAL, 2021; JOHN et al., 2018)

Evidencia-se, então, a importância da realização de um curso focado na abordagem e condução de pacientes no “Uso e dependência de drogas” para os acadêmicos dos cursos de medicina, em um formato que os proteja contra eventuais riscos decorrentes da pandemia da Covid-19, sem perder a qualidade de ensino. Por conta disso, executou-se um curso de capacitação capaz de preparar futuros médicos com conhecimento e habilidade para prevenir, reconhecer e tratar o vício em pacientes dependentes, conseqüentemente, combater a epidemia do abuso de drogas (VAYR et al., 2019; RATYCZ; PAPADIMOS; VANDERBILT, 2018).

Metodologia e Resultados

O presente trabalho visa relatar a execução de um curso, em modalidade Ensino à Distância (EaD), organizado por alunos bolsistas do curso de medicina da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, com orientação de um médico psiquiatra e duas professoras do curso de pedagogia, todos docentes da mesma unidade universitária supracitada. O curso utilizou de uma plataforma online, com inscrições que se iniciaram em abril de 2020, com finalização até abril de 2021, e uma divisão de conteúdo distribuída em cinco módulos com as seguintes abordagens: “Aspectos gerais do uso de drogas”, “Padrões de consumo de drogas”, “Causas, mecanismos de ação e patologias associadas ao uso e dependência de drogas”, “Prevenção e tratamento, e por fim, “Redes de apoio psicossociais para usuários, dependentes e seus familiares”. As etapas de elaboração do curso, incluindo a organização e seleção dos temas em módulos, está descrita na forma de fluxograma anexada em apêndice, **Figura 1**.

O prazo para realização do curso foi estipulado entre um e três meses, sendo contabilizado a partir da data em que foi efetivada a inscrição do participante. Para garantir a certificação, os alunos deveriam apresentar um aproveitamento de, no mínimo, 50% das questões disponibilizadas ao final de cada módulo, além de que para avançar ao longo dos módulos, o participante deveria tanto realizar a leitura dos materiais de apoio, assim como assistir os vídeos explicativos, desenvolvidos e disponibilizados pelo médico psiquiatra orientador do presente trabalho, como também possuir 50% de acertos das questões realizadas ao final de cada módulo, em um total de três tentativas para cada um deles. Em caso de dúvidas ao longo do curso, além do material de apoio disponibilizado pelos membros da equipe organizadora, foi oferecido aos alunos a possibilidade de participar de *chats* semanais, com duração de 1 hora cada, o qual sofreu adequações conforme demanda dos participantes.

Dos 1605 alunos matriculados, 1233 concluíram os 5 módulos do curso e responderam as respectivas questões, com no mínimo 50% de aproveitamento. Os participantes podiam responder um questionário de avaliação acerca do curso ao final dos cinco módulos, obtendo um respaldo de 295 alunos, dentre eles, aproximadamente 90%, consideraram como excelente a coordenação do curso, qualidade do conteúdo e atendimento aos objetivos propostos. A principal destinou-

se a demora para emissão dos certificados, justificada pela dependência da pró-reitora de ensino e extensão da universidade para confecção deles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dos participantes do curso supracitado, cerca de 76% concluíram os cinco módulos, adquirindo conhecimento relativos as principais drogas utilizadas por pacientes dependentes – incluindo farmacocinética, padrões de consumo e complicações decorrentes do uso prolongado –, as condutas para prevenção, tratamento e manejo de pacientes dependentes, e das possíveis redes de apoio que auxiliam tanto na adesão, quanto no processo de tratamento em si. Corroborase, portanto, a capacitação de 1223 estudantes de medicina, no período de um ano, ao enfrentamento da epidemia do consumo de drogas e suas complicações biopsicossociais, isto é, futuros médicos capazes de reconhecer, diagnosticar, prevenir e conduzir o combate ao vício em pacientes dependentes. Soma-se a isso, o desenvolvimento do curso de maneira totalmente online e sem exposição aos possíveis riscos de infecção e transmissão dos alunos e docentes, relativos ao Novo Coronavírus e ao período pandêmico da Covid-19.

REFERÊNCIAS

GREEN, K. E.; BLUE, J. R.; NATAL, S. N. An Integrated Model of Nature and Nurture Factors that Contribute to Addiction and Recovery. **Substance Use & Misuse**, v. 56, n. 8, p. 1095–1107, 3 jul. 2021.

JOHN, W. S. et al. Prevalence, patterns, and correlates of multiple substance use disorders among adult primary care patients. **Drug and Alcohol Dependence**, v. 187, p. 79–87, jun. 2018.

RATYCZ, M. C.; PAPADIMOS, T. J.; VANDERBILT, A. A. Addressing the growing opioid and heroin abuse epidemic: a call for medical school curricula. **Medical Education Online**, v. 23, n. 1, p. 1466574, jan. 2018.

VAYR, F. et al. Barriers to seeking help for physicians with substance use disorder: A review. **Drug and Alcohol Dependence**, v. 199, p. 116–121, jun. 2019.

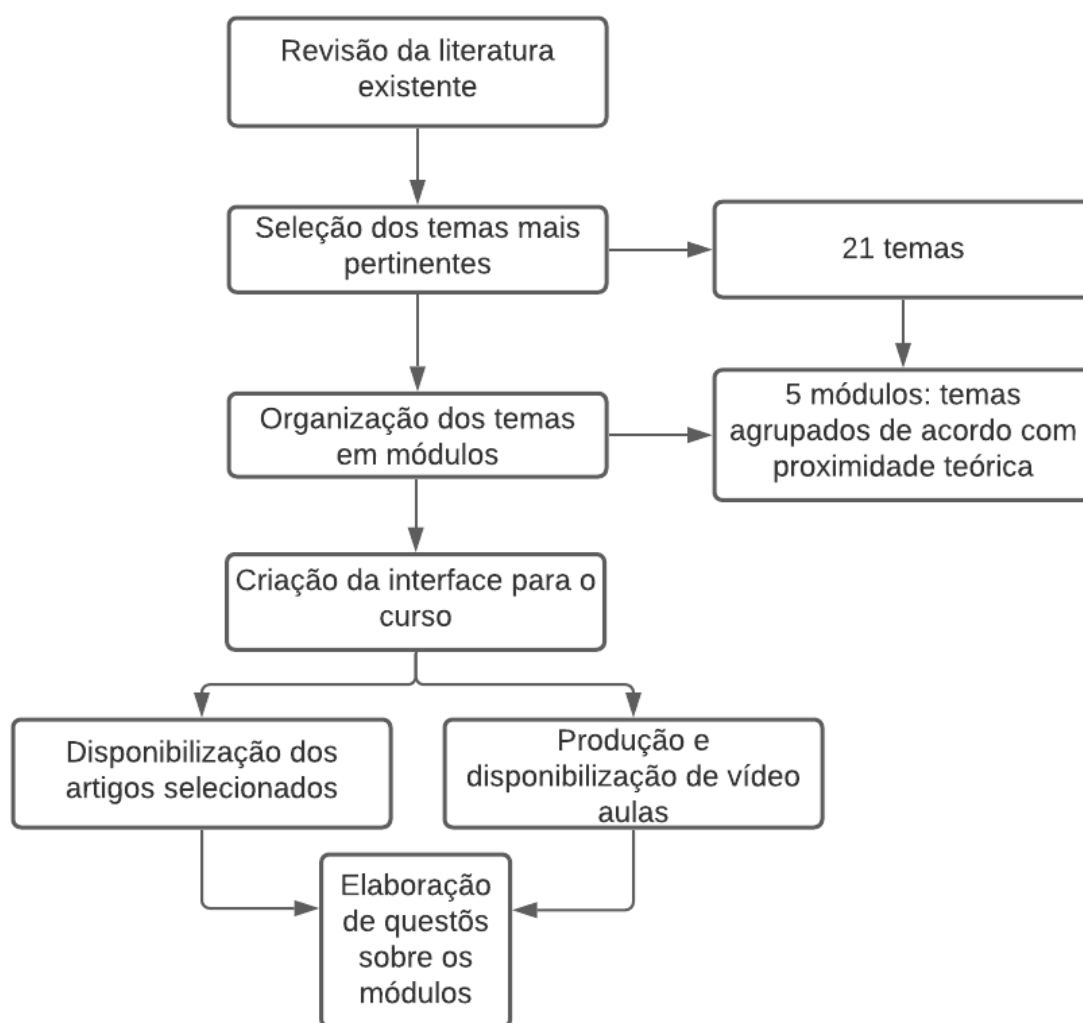
VOLKOW, N. D.; MICHAELIDES, M.; BALER, R. The Neuroscience of Drug Reward and Addiction. **Physiological Reviews**, v. 99, n. 4, p. 2115–2140, 1 out. 2019.

WANG, S. Historical Review: Opiate Addiction and Opioid Receptors. **Cell Transplantation**, v. 28, n. 3, p. 233–238, mar. 2019.

WOOD, E.; ELLIOTT, M. Opioid Addiction Stigma: The Intersection of Race, Social Class, and Gender. **Substance Use & Misuse**, v. 55, n. 5, p. 818–827, 2 mar. 2020.

APÊNDICE

Figura 1: Fluxograma das etapas de elaboração do curso



Fonte: fluxograma desenvolvido pelos próprios autores.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: O ENSINO DE HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA NO MÊS DA CONSCIÊNCIA NEGRA

Edilson João Barbosa⁶⁸

RESUMO

Esse trabalho se refere ao relato de experiência da oficina pedagógica da disciplina Estágio Supervisionado I, sendo realizado na Escola Jornalista Edson Régis, especificamente aos alunos do 6º ano “C”. Essa oficina contou com o apoio do gestor Marcos Roberto M. de Carvalho e da professora de Português e Artes Roseane Mendes. A oficina pedagógica foi realizada tendo como tema “Por que temos que falar de Consciência Negra”? Fazendo alusão ao dia da Consciência Negra no Brasil. Foram abordados diversos tópicos que deram suporte para o desenvolvimento das atividades a serem ministradas, tais como: Racismo, discriminação racial, racismo estrutural e institucional, preconceito, xenofobia, esporte, cultura negra, lugar de fala e poesia entre outros. Quanto à metodologia utilizada, foi tomada como principal ação a análise do “Documentário: Consciência Negra” onde foram abordados em seus depoimentos a importância do respeito e o valor da educação para a sociedade brasileira e pelo seu conteúdo histórico relativo negro oriundo do Continente Africano e afrodescendentes que também deram suas contribuições para a formação da identidade do povo brasileiro, da sociedade e da diversidade cultural do Brasil. As oficinas foram realizadas através de intervenção pedagógica e participação especial dos alunos do 6º ano “C” que demonstraram grande interesse pelas atividades ali desenvolvidas através de método interativo. O documentário exibido no projeto de oficina trás para sala de aula uma metodologia que busca auxiliar o professor no desenvolvimento de suas atribuições pedagógicas.

Palavras-chave: Oficina. Consciência Negra. Racismo. Documentário.

INTRODUÇÃO

Para construção dessa oficina, o tema está baseado na Lei 10.639/2003 que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da presença da temática: “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, na BNCC que estabelece a aplicação do tema nos anos finais do ensino fundamental, tendo como base a habilidade (EF06HI13PE) Discutir aspectos e formas de registro das sociedades e civilizações antigas na África, procurando situar e compreender aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais em suas variadas dimensões e produções –

⁶⁸ Estudante do Curso de Licenciatura em História, no Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA).
E-mail: edijbarbosa@hotmail.com

linguagens, artes, filosofia, religiões, ciências, tecnologias e outras manifestações culturais – nos contextos históricos de sua constituição e significação.

Essa habilidade foi aplicada aos alunos do 6º ano “C” do ensino fundamental da ESCOLA ESTADUAL JORNALISTA EDSON RÉGIS, situada a rua Castro Alves s/n, São Cristovão, Arcoverde/PE. Tendo como gestor Marcos Roberto Ramos de Carvalho e a professora colaboradora Roseane Mendes

O tema da oficina está baseado na Lei 12.519/2011 que instituiu o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, em 20 de novembro. Também foi baseada no “Documentário: Consciência Negra” da TV Justiça. Foi disponibilizado e acordado com a professora Roseane o espaço sala de aula para aplicação da oficina por ter maior grau de acessibilidade dos alunos do referido ano.

Os materiais tecnológicos “Data show e notebook”, eletrotécnicos “Caixa de som” foram disponibilizados pelo professor estagiário, bem como, outros materiais que foram produzidos, lidos e expostos em sala de aula.

POR QUE TEMOS QUE FALAR DE CONSCIÊNCIA NEGRA?

Falar sobre o Dia da Consciência Negra no Brasil é contar parte da história dos negros africanos e afro-brasileiro, desde o Período Regencial chegando aos dias atuais, onde está mais fortalecida as lutas em buscas dos direitos à eles negados. “Uma das heranças da escravidão foi o racismo científico do século XIX, que dotou de suposta cientificidade a divisão da humanidade em raças e estabeleceu hierarquia entre elas, conferindo-lhes estatuto de superioridade ou inferioridade naturais”. (CARNEIRO, 2011, p. 15).

Carneiro mostra a origem do racismo no território brasileiro, a divisão étnico-racial que ainda há entre os brasileiros brancos, os negros africanos e seus descendentes. Devemos repassar para nossos alunos não apenas relatos históricos sobre o processo de escravidão, mas mostrar e falar do desrespeito, da segregação indireta que presenciamos através das mídias. Dessas ideias sombrias, que decorrem e se reproduzem com relação aos negros, as conhecidas desigualdades sociais que vêm sendo amplamente divulgadas nos últimos anos no Brasil e no mundo.

A oficina desde a apresentação do projeto à professora Roseane Mendes, até o seu final ficou registrada em fotos conforme exigência do projeto. Todavia, relatamos que para a apresentação do documentário, os alunos foram recebidos com uma placa

já confeccionada com material reciclável (papelão) coberto com papel camurça, para evitar acidentes com a manipulação de tesoura ou estilete, meia folha de papel ofício para que os alunos utilizassem para anotações e chocolate, para de forma indireta despertar a atenção dos alunos. As mensagens expostas nas placas foram distribuídas obedecendo a linha do tempo.

Durante a exibição do documentário ficou percebido que alguns alunos estavam dispersos por não estarem acostumado a assistir documentário, por outro lado era perceptível que outras crianças estavam atentas ao que estava sendo apresentado. Ao término da exibição foi dada a liberdade aos alunos de comentarem tanto o documentário, quanto fazerem perguntas baseadas no que eles tinham terminado de assistir, o que despertou interesse de participação.

Em seguida foi explicado aos alunos que iríamos comentar sobre o dia da, 20 de novembro, mas antes, iríamos fazer uma ponte entre o período escravagista e os atuais movimentos em referência ao dia da Consciência Negra. Depois das explicações, foi solicitado aos alunos que lessem sua placa. Houve um certo receio no que diz respeito a leitura das placas, então, foi solicitado a professora colaboradora Roseane Mendes que iniciasse a leitura, isso deixou os alunos mais confortáveis para iniciarem a leitura de suas placas, na medida que iam lendo, íamos fazendo comentários sobre cada tópico lido, houve uma adesão substancial.

O desenvolvimento da oficina foi bem sucedido, onde houve pedidos por parte dos alunos para uma volta e convite da professora Roseane que perguntou se havia possibilidade de fazer a mesma apresentação na Escola Municipal Manoel Lumba de Oliveira, situada na Zona Rural de Arcoverde no distrito de Aldeia Velha, Esses fatos corroboraram com a avaliação pessoal que o objetivo foi alcançado, uma vez que os alunos entenderam o significado do Dia da Consciência Negra, o valor do significado da palavra respeito, desigualdade, preconceito entre outras que fizeram parte dessa oficina.

Desigualdades e disparidades sociais não acontecem apenas entre países, mas podem ocorrer entre diferentes regiões de um mesmo país. A análise de indicadores sociais das diferentes regiões brasileiras revelam desigualdades e disparidades profundas em diversas áreas tais como educação, saúde, habitação, qualidade de vida, dentre outros. (PROENÇA, NENEVÉ. 2004, p.2).

Entende-se segundo Marilene Proença e Miguel Nenevé, a disparidade e a desigualdade social não está apenas nas diferentes cores de um povo, mas também

entre regiões, entre classes sociais, cultura, etc. Ao observamos entre todos os aspectos que causam essas desigualdades e disparidade de um ponto de vista preconceituoso de uma sociedade doentia, entra em destaque a raça branca que supostamente se põe num patamar de superioridade à raça negra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que através dos trabalhos realizados e o conteúdo programático desenvolvido nas oficinas, buscou-se conferir a capacidade de reflexão e questionamento, visando desenvolver uma linha de aprendizagem baseada na interação professor/aluno através da aplicação de atividades manuais e leitura por parte dos alunos, o ponto alto da oficina foi à roda de conversa onde os alunos fizeram perguntas, leram as placas e comentaram sobre o documentário. O processo enfatizou a importância do respeito, da educação, do esforço em buscar conhecimento, valorização e igualdade de direitos dos povos afro-brasileiros.

Contudo, tendo em vista o interesse dos alunos desde o início da oficina, ficou evidenciado que a metodologia desenvolvida em sala de aula foi de uma interatividade que acrescentou maior capacidade de aprendizagem em ambas as partes, tanto no aluno quanto ao professor estagiário que passa a buscar cada vez mais e sempre que preciso essa interatividade com os alunos.

REFERÊNCIAS:

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**, 1ª Edição, São Paulo: Editora, Selo Negro, (2011).

DOCUMENTÁRIO: CONSCIÊNCIA NEGRA: Direção: OLIVEIRA, Thiago. MOREIRA, Rafael. Produção: VIANNA, Pedro Ivo. BITTENCOURT, Hariane. Brasília/DF. Distribuidora: TV Justiça. 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wbNv--cnkAA>> acesso em 13/10/2021.

NASCIMENTO, Jairo Carvalho do. **Cinema e ensino de História: Realidade escolar, propostas e práticas em sala de aula**. Editorial Fênix – Revista de História e Estudos Culturais. Salvador, volume 5, ano V, nº 2 (1 a 3) publicação 2008-06-10. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/issue/view/15> acesso em 28/10/2021.

SOUZA, Thiago Ruzemberg de. **Refletindo sobre os documentários no ensino de História**. Disponível em:

<<http://www.congressohistoriajatai.org/anais2011/link%2054.pdf>> acesso em 31/10/2021

218

PROENÇA, M.; NENEVÉ, M. **Descentralizando a educação e diminuindo disparidades regionais: uma experiência brasileira bem-sucedida em pós-graduação**. Revista Brasileira de Pós-Graduação, (RBPG. v. 1, n. 1, 11. 2004) Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/9/6>

VALORIZAÇÃO DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA POR MEIO DA OBRA "QUARTO DE DESPEJO"

José Deyvson da Silva⁶⁹.

RESUMO

Este projeto objetiva discutir e difundir a importância de se trabalhar a literatura afro-brasileira dentro do espaço escolar, para assim, criar um ambiente de respeito a diversidade ético-cultural. Para estruturar a oficina foi escolhida a obra Quarto de Despejo, da escritora Carolina Maria de Jesus, um livro autobiográfico que narra a rotina de uma mulher negra, mãe solteira de três crianças, residente da favela do Canindé em São Paulo. Foi realizada uma análise da história da literatura brasileira e do espaço representativo que negritude ocupou na mesma, passando da visão estereotipada e excludente para os(as) primeiros(as) escritores negros(as) e suas principais obras, a partir de pesquisas bibliográficas em artigos, obras literárias, vídeos didáticos e ações práticas realizadas na escola campo. O racismo estrutural, consequente das teorias raciais da superioridade branca que legitimaram o extermínio e escravidão dos povos africanos, ainda resiste na sociedade brasileira contemporânea. Essa constatação se torna ainda mais evidente ao analisar os resultados obtidos a partir desse projeto, como a falta de conhecimento da maioria dos estudantes acerca desses (as) autores (as), de suas produções e até mesmo de sua negritude. Portanto a utilização da literatura afro-brasileira dentro da sala de aula, além de gerar identificação, representatividade e resistência, está de acordo com o currículo escolar através da Constituição Federal de 1988, da Lei 10.639/2003 e do Estatuto da Igualdade Racial, que determinam obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.

Palavras-chave: Literatura Afro-brasileira. Quarto de Despejo. Escritores(as) Negros(as).

INTRODUÇÃO

⁶⁹ Graduando no Curso de Licenciatura em História no Centro de Ensino Superior de Arcoverde - (CESA). E-mail: rccdeyvson@gmail.com

Este relato expositivo, realizado a partir de experiências teóricas e práticas, tem como objetivo ser instrumento avaliativo para a disciplina de Estágio Supervisionado III, assim como, ser difusor de uma educação antirracista encontrando na literatura afro-brasileira uma valiosa ferramenta para discussão das relações étnico-raciais nas aulas de história.

Serão abordadas temáticas referentes a literatura afro-brasileira e sua importância como elemento de representatividade, e conseqüentemente, de combate ao racismo. O Projeto, “Valorização da Literatura Afro-Brasileira por meio da obra Quarto de Despejo” da escritora Carolina Maria de Jesus, foi realizado no dia 11 de Novembro de 2021 na EREM Senador Vitorino Freire/Arcoverde para estudantes do 1º e do 2º ano do Ensino Médio. Os conteúdos abordados tratam de uma breve explanação sobre a literatura brasileira, do espaço conquistado por escritores (as) negros (as), lugar de fala, relações étnico-raciais e a importância da leitura dessas obras dentro da sala de aula. Para a efetuação do projeto foi utilizado data show, estudo de imagens, explicação oral, leitura dirigida de fragmentos da obra de Carolina de Jesus e um pequeno questionário.

Trabalhar autores (as) negros (as) dentro da escola possibilita uma maior compreensão sobre os elementos que constituem o racismo, reconhecendo sua existência é possível combatê-lo. E essas obras são instrumentos importantes para uma educação antirracista. Ainda há bastante resistência em algumas instituições educacionais para com a cultura afro-brasileira, visto que tais obras são pouco conhecidas e divulgadas dentro das escolas ou tratadas com superficialidade. Quarto de despejo é uma edição dos diários de Carolina Maria de Jesus, migrante de Sacramento- MG, mãe solteira e moradora da favela do Canindé – SP. Publicado em 1960 sendo editada pelo Jornalista Audálio Dantas, que conheceu Carolina em 1958, o livro tornou-se um best-seller traduzido para treze línguas.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

A recepção feita pela direção da escola foi calorosa e estimulante, principalmente pela temática do projeto, uma vez que seria realizado em novembro, mês que é comemorado o dia da Consciência Negra. O professor colaborador se disponibilizou prontamente cedendo algumas de suas aulas para a realização do

projeto na data acordada. Então foi disponibilizado no grupo de whatsapp, das turmas específicas, o material em PDF da obra Quarto de Desejo com a orientação que eles realizassem a leitura das primeiras 12 páginas e escolhessem alguns trechos para serem comentados no dia do projeto.

A obra de destaque, Quarto de Despejo: Diário de uma favelada, foi escolhida por trazer o relato de uma realidade crua e objetiva da vida de alguém desprovida de privilégios e em extrema situação de risco e miséria, mas nem por isso desprovida de esperança, alegria e superação.

Cheguei em casa, aliás no meu barracão, nervosa e exausta. Pensei na vida atribulada que eu levo. Cato papel, lavo roupa para dois jovens, permaneço na rua o dia todo. E estou sempre em falta. A Vera não tem sapatos. E ela não gosta de andar descalça. Faz uns dois anos, que eu pretendo comprar uma máquina de moer carne. E uma máquina de costura (JESUS, 2021, p.20).

Carolina Maria de Jesus, uma mulher negra que não chegou a concluir o ensino fundamental, registrava cada dia de sua vida, como catadora de papel, abordando cada acontecimento com detalhes minuciosos sobre o desafio de viver na favela e o convívio, nem sempre pacífico, com os demais moradores, revelando uma perspectiva única da miséria, da criminalidade e da fragilidade econômica dentro daquele ambiente. “A literatura presente em Quarto de Despejo é um vasto repositório de reflexões éticas, morais, políticas e filosóficas. A linguagem, distante dos padrões normativos, merece destaque por ser perceptível o trabalho da autora em torná-la literária e expressiva.” (SOARES, 2020)

Acompanhando o espaço conquistado pelos (as) escritores (as) negros (as) dentro da literatura brasileira foi possível destacar outros nomes e obras que traziam o protagonismo e complexidade para os (as) personagens negros (as) quebrando os paradigmas de uma construção literária eurocêntrica que retratava a negritude de forma estereotipada.

O uso da literatura em sala de aula, bem como de outras fontes de linguagem artística, está inserido em um movimento de ampliação do que é considerado fonte histórica. A partir dos Annales, novos sujeitos, temáticas e relações com outras disciplinas são inseridos nas preocupações dos historiadores (OLIVEIRA & REBELATTO, 2020).

Nomes como Maria Firmina dos Reis, Machado de Assis, Lima Barreto, Conceição Evaristo e Djalma Ribeiro foram incluídos para solidificar a valorização da literatura afro-brasileira. Segundo Conceição Evaristo podemos compreender essa literatura como: “Uma produção literária em que tanto o sujeito, quanto o objeto da escrita é o próprio membro, homens e mulheres, que vão criar seus textos literários a partir de uma subjetividade negra.” (LITERATURA AFRO BRASILEIRA, 2015)

Após elaboração dos Slides e da aquisição de uma edição física de o Quarto de Despejo foi elaborado um pequeno questionário com duas perguntas subjetivas mais um trecho da obra de Carolina. Os materiais foram enviados para o professor colaborador para serem impressos e distribuídos entre os estudantes.

No dia da prática do projeto o professor colaborador transmitiu algumas orientações a respeito das turmas e sem seguida deu-se início a apresentação. O início da apresentação se deu por meio de uma indagação: Se os estudantes ali presentes conheciam e/ou já leram alguma obra de um(a) escritor(a) negro(a)? A maioria disse não conhecer nenhuma produção afro-brasileira, com exceção de duas estudantes, que já tinham lido o poema Racismo de Odailta Alves. Por meio do uso de data-show foram trabalhadas imagens de autores (as) afro-brasileiros (as) e suas obras que surpreenderam alguns estudantes que não tinham ciência de que alguns daqueles autores eram negros. Após os apontamentos principais sobre o Quarto de Despejo foi realizada a leitura dirigida do trecho selecionado junto com os apontamentos trazidos pelos estudantes a partir da leitura prévia. A participação e interação dos estudantes foi pequena, porém rica no que foi compartilhado.

Por fim foi aplicado o questionário onde todos responderam e ocorreu então a finalização da apresentação com um momento de incentivo à leitura e a escrita inspirado pela produção de Carolina, que desafiando todos os censos convencionais, escreveu uma das obras mais relevantes da literatura afro-brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da literatura afro-brasileira revelou-se um instrumento potencializador da consciência acerca do racismo estrutural que dita tantos aspectos da sociedade brasileira atual. Ficou evidente o grau de desconhecimento da maioria dos estudantes que participaram deste projeto sobre esta literatura e dos nomes que a compõe,

mesmo assim, foi possível encontrar estudantes que revelaram curiosidade e apreço pelos textos de Carolina Maria de Jesus, expressando empatia e identificação, uma vez que, a realidade percorrida na obra é a situação atual de muitas famílias brasileiras.

O questionário que possuía perguntas referentes a importância e ao consumo dessas obras, apresentou os seguintes dados:

Na turma do 1º D com 29 estudantes, todos consideraram importante que essas produções fossem mais trabalhadas em sala de aula; 25 responderam que nunca leram nenhuma obra de um (a) escritor (a) negro (a), enquanto 4 já leram Machado de Assis, porém não se recordam o título da obra.

Na turma do 2º D com 16 estudantes, todos consideraram importante que essas produções fossem mais trabalhadas em sala de aula; 13 responderam que nunca leram nenhuma obra de um (a) escritor (a) negro (a), enquanto 2 já leram o poema Racismo de Odailta Alves e 1 já leu Dom Casmurro de Machado de Assis.

A partir dessa coleta de dados e da participação dos estudantes durante a execução do projeto pôde-se constatar a carência de contato com esses (as) escritores (as), mas também a disponibilidade e demonstração de interesse, de alguns, em conhecer mais de algumas das produções apresentadas. Alguns comentários revelaram satisfação pela representatividade proporcionada a partir do breve estudo do Quarto de Despejo.

REFERÊNCIAS

JESUS, Carolina Maria de. Quarto de despejo: diário de uma favelada / 1º edição - São Paulo: Ática, 2021.

OLIVEIRA, C., & REBELATTO, M. HISTÓRIA, LITERATURA E ENSINO DE HISTÓRIA: A ESCRAVIDÃO EM MARIA FIRMINA DOS REIS. @rquivo Brasileiro de Educação, Belo Horizonte. 2020. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/arquivobrasileiroeducacao/article/view/22837>> Acesso em 20 nov. 2021.

SOARES, Anderson. Literatura afro-brasileira na sala de aula: Concepção, planos de aula e outras ideias. eduCAPES, Rio Pomba. 2020. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/584677>> Acesso em: 08 nov. 2021.

LITERATURA AFRO BRASILEIRA. Conexão Futura. 08 set. 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oc-GF_n9Vvk> Acesso em: 09 nov. 2021.

APÊNDICE: IMAGENS DA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA



Imagens 1 a 3: Levantamento de conhecimentos prévios acerca da temática e explanação sobre a literatura afro-brasileira e da obra Quarto de Despejo.



Imagens 4 a 6: Leitura e apontamentos sobre a obra seguido da aplicação do questionário. Conclusão com momento de incentivo à leitura e à escrita.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: A MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

José André Ferreira Salú⁷⁰

RESUMO

Este relato apresenta a experiência desenvolvida após realização do Estágio Supervisionado I, no Colégio Municipal Gerson de Albuquerque Maranhão, com alunos do 7º ano “E”. O objetivo do trabalho foi refletir o uso da música como recurso didático para o ensino de História. A ação desenvolvida na escola campo buscou relacioná-la com reflexões metodológicas e sociais, como também na contextualização da origem do Dia Nacional da Consciência Negra e sua importância hoje, socioeconômica e cultural. Foram realizadas durante as aulas uma abordagem

⁷⁰ Graduando em Licenciatura em História, no Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA). E-mail: andresaluh@hotmail.com

sobre a Lei 10.639 de 2003, que estabelece que no dia 20 de novembro seja comemorado o Dia da Consciência Negra; quem foi Zumbi dos Palmares e porque ele é um símbolo tão importante para o povo negro, ampliando assim, a compreensão da turma sobre as razões históricas, para que haja uma oportunidade para lembrar e evidenciar os problemas sociais que ainda afligem essa parcela da população. A temática apresentada foi problematizada na oficina através de música como “O Canto das Três Raças” de Clara Nunes e Paulo Cesar Pinheiro, quanto à metodologia utilizada, foram aulas expositivas a contextualização por intermédio de ficha de análise, acompanhada da letra da música impressa, finalizando a oficina em uma roda de conversas. A experiência permitiu que os alunos conhecessem e despertassem o interesse no aprendizado, estimulando os alunos e contribuindo para o desenvolvimento do conhecimento. Sendo assim, a experiência possibilitou o aprendizado para efetivamente promover nossa formação com professores para que possamos refletir o papel da educação no ensino e na aprendizagem nas aulas de história.

Palavras-chave: Consciência Negra. Ensino de História. Música.

INTRODUÇÃO

O presente relato tem como tema a música como recurso didático para o ensino de História, sendo considerado relevante para se compreender o que é ensinado em sala de aula. Sendo assim, essa experiência foi desenvolvida e executada na turma do 7º ano “E” do Colégio Municipal Gerson de Albuquerque Maranhão, localizado no município de Águas Belas/PE, para atender a um requisito da cadeira de Estágio Supervisionado I do 6º período do curso licenciatura em História do CESA – Centro de Ensino Superior de Arcoverde.

A base teórica dessa ação pedagógica se dá pelo questionamento de como as letras das músicas possibilitam ao aluno uma melhor contextualização dos elementos propostos no período histórico? Ao se aplicar esta problemática se compreende a música como fonte histórica, espera-se que o aluno desenvolva habilidades para compreender o momento histórico ao qual está sendo inserido por meio da música e desenvolver o pensamento crítico.

A proposta tem como objetivo: analisar e utilizar a música para proporcionar na aprendizagem um meio para a instrução e compreensão da disciplina História, no qual busca através da música, o uso didático dessa fonte histórica “movimenta, mobiliza e por isso contribui para a transformação e o desenvolvimento. A música não substitui o restante da educação, ela tem como função atingir o ser humano em sua totalidade.” (GAINZA, 1988) com isso despertar e desenvolver o sentido crítico do aluno, para que

ele possa ter mais interesse no aprendizado, assim, estimular o aluno e contribuir para o desenvolvimento do conhecimento.

Visando compreender a música em sua função criativa e, portanto, importante no processo educacional, foram realizados dois momentos com a turma. No primeiro momento, uma aula introdutória sobre o Dia da Consciência Negra e a compreensão da turma sobre as razões históricas acerca desta temática. Em segundo momento, foi utilizado a música como material didático, para que houvesse em uma roda de conversa, a análise e fichamento da música aborda.

Os resultados obtidos a partir da experiência, mostram que os alunos sentiam dificuldade e/ou não possuíam conhecimento histórico mínimo sobre o assunto abordado nas aulas, tendo em vista que, esses são alguns dos desafios encontrados no âmbito escolar, portanto, cabe ao professor instigar os alunos de maneira que ele entenda o contexto histórico ao qual está inserido e a forma como aprendem a disciplina de História, sendo assim, a música se tornou um recurso didático eficiente para tais questões, o que permitiu os alunos conhecessem e despertar o interesse nas aulas, estimulando os alunos e contribuindo para o desenvolvimento do conhecimento. Dessa forma, a experiência possibilitou um aprendizado que contribuiu efetivamente em nossa formação como professor, para que possamos refletir o papel da educação envolvendo o ensino e a aprendizagem nas aulas de História.

EXPERIÊNCIA DIDÁTICA

O campo de ação deste relato se deu no Colégio Municipal Gerson de Albuquerque Maranhão, localizado no município de Águas Belas/PE, na turma do 7º ano “E”. As atividades foram realizadas nos dias 17 e 18 de novembro de 2021 e contou com o apoio da professora colaboradora da disciplina de História.

Para que pudesse utilizar a música como recurso didático, foram realizados dois momentos com a turma. No primeiro momento, foi necessário que houvesse uma aula expositiva com auxílio de slides, para trabalhar o contexto histórico do dia da Consciência Negra, obedecendo a Lei 10.639 de 2003, a importância de Zumbi de Palmares, e a relevância do dia para a valorização da cultura afro-brasileira, para que os alunos pudessem compreender como a cultura brasileira foi influenciada pelos povos africanos e sua importância para construção da sociedade brasileira, e seus

reflexos que ainda podem ser percebidos pelas diferenças sociais. Neste momento, os alunos demonstraram-se curiosos sobre a temática, porém, poucos tinham conhecimento acerca do contexto histórico abordado. Contudo, se fizeram participativos e colaborativos, com indagações sobre racismos e diferenças sociais.

Em segundo momento, foi introduzida a música como recurso didático, em uma roda de conversa, para que houvesse a análise e fichamento da música “O Canto das Três Raças” de Clara Nunes e Paulo Cesar Pinheiro. Foi entregue para o aluno uma ficha para análise, acompanhada da letra da música, para ser discutida e contextualizada durante a roda de conversa. Houve também a utilização de outras músicas como “Eu sou” do cantor WD e “Zumbi” de Jorge Ben Jor. Contudo estas músicas foram utilizadas apenas nas discussões orais da roda de conversa, sendo assim, não havendo ficha de análise escrita para elas.

As discussões vivenciadas, reafirmam que a utilização da música a torna um objeto de estudo histórico para que o aluno desperte interesse cada vez mais em participar de forma efetiva na sala de aula e conseqüentemente, ir em busca da construção do conhecimento de forma autônoma.

Existem várias músicas que narram fatos históricos, como também, aqueles artistas que se dedicaram a compor sobre estas narrativas, sendo diversas o repertório de músicas, principalmente músicas brasileiras, que podem ser utilizadas na sala de aula, sobretudo no ensino de História.

Vale destacar que, à medida que o aluno se afasta dos documentos formais para aprender por meio de fontes do seu dia a dia, transforma o conhecimento histórico em representações sociais que são ligadas aos conceitos espontâneos desenvolvidos nas interações sociais imediatas, transformados, em situações formais de aprendizagem, em conceitos científicos (ABUD, 2005).

Bittencourt (2004, p. 379), afirma que nas aulas de História a música tem sido muito utilizada como um material didático e ainda considera que “o uso da música é importante por situar os jovens diante de um meio de comunicação próximo de sua vivência, mediante o qual o professor pode identificar o gosto, a estética da nova geração”. Dessa forma, podemos afirmar que a utilização da música se torna uma ótima ferramenta didática na sala de aula. Portanto, como professores, devemos estimular e buscar a construção do conhecimento a partir da realidade social em que vivemos. Nesse sentido, os conteúdos e métodos relacionados a música, se faz

necessário e devem transpassar a disciplina e assim como os conteúdos e metodologias para o ensino de História.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que os desafios estão sempre surgindo no âmbito escolar, para tal, é preciso enfrentar as velhas práticas a partir da realidade social em que vivemos. Com isso, percebemos que a música está presente em nosso cotidiano. Assim, a música como recurso didático pode propiciar uma nova perspectiva e uma contextualização dos elementos proposto ao período histórico.

Levando em consideração que um dos desafios existentes é justamente contextualizar a utilização da música como recurso didático para o ensino de História, de modo a analisar os fatos históricos. É importante que o professor ressalte a importância da utilização musical na sala de aula não como entretenimento, mas como conhecimento sobre o que será ensinado, para proporcionar aos alunos uma experiência musical eficiente, leve e produtiva.

REFERÊNCIAS

ABUD, K. M. **Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de história**. Campinas, vol. 25, n. 67, p. 309-317, set./dez. 2005.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

GAINZA, Violeta Hemsy. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.

EXPERIÊNCIA COM APLICAÇÃO REMOTA DO MODELO HÍBRIDO DE SALA DE AULA INVERTIDA NA AULA DE HISTÓRIA DA HIGIENE

Rafaela Rosa Silva⁷¹

^{71*} Graduada em Biologia pelo Centro de Ensino Superior de Arcoverde-CESA, no primeiro semestre de 2021. E-mail: rafaellarosa19@gmail.com

RESUMO

O presente relato de experiência se deu na Escola de Referência em Ensino Médio Professora Margarida de Lima Falcão, situada no município de Pesqueira-PE, com turmas do 3º ano do Ensino Médio, onde ministrou-se uma regência com o tema história da higiene por meio da utilização do Modelo Híbrido de Sala de Aula Invertida. Através deste relato de caráter bibliográfico e de abordagem qualitativa inferiu-se que o Ensino Híbrido pode potencializar o aprendizado do discente quando utilizadas tecnologias e recursos online como ferramentas de suporte ao ensino. O modelo de Ensino Híbrido em foco nesse estudo é o de Sala de Aula Invertida que possui uma abordagem onde o aluno estuda previamente o assunto, e a aula torna-se o lugar de aprendizagem ativa. Por meio deste estudo pode-se compreender as contribuições do Modelo Híbrido de Sala de Aula Invertida para a compreensão de conteúdos, bem como as dificuldades e favorecimentos no processo de sua implementação.

Palavras-chave: Metodologia Ativa. Ensino Híbrido. Sala de Aula Invertida.

INTRODUÇÃO

Através da compreensão de que a educação precisa dar atenção as transformações e exigências do século XXI, elencou-se para esse relato de experiência uma regência com a utilização de uma Metodologia ativa, do modelo de Ensino Híbrido na EREM Professora Margarida de Lima Falcão.

Segundo Bacich e Moran (2018) na Metodologia Ativa o aluno assume uma postura mais participativa, na qual ele resolve problemas, desenvolve projetos e, com isso, cria oportunidades para a construção de conhecimento, divergindo da metodologia tradicional, onde o ensino é marcado pela transmissão de informações, sendo o professor o agente principal e o aluno, por sua vez, ouvinte passivo. A Metodologia Ativa de Ensino Híbrido está sendo uma alternativa de ensino amplamente divulgada nas redes sociais nesse contexto mundial da pandemia provocado pelo novo Corona Vírus. A Sala de Aula Invertida foi o modelo de Ensino Híbrido aplicado, em que o mesmo é uma estratégia de ensino que promove uma aprendizagem ativa, personalizada e com utilização de tecnologias.

^{72*} Professora/ Docente orientadora -CESA, Doutora em Ensino das Ciências pela UFRPE. E-mail: roselybritto@hotmail.com

A preparação para essa aula se deu a princípio por meio de participação em formações e estudos em artigos e livros. O presente trabalho se faz relevante uma vez que ele ampliará o campo de estudo, tanto para futuros acadêmicos como para profissionais da educação que estão buscando uma melhor compreensão de como implementar esta metodologia em suas instituições, afim de inovar nas estratégias de ensino para que os alunos obtenham um melhor rendimento nos conteúdos que porventura forem tratados.

UMA EXPERIÊNCIA COM SALA DE AULA INVERTIDA

A experiência ocorreu na Escola de Referência em Ensino Médio Professora Margarida de Lima Falcão, situada no município de Pesqueira-PE, e contou com as turmas do 3º ano A, B, C e D. A regência com o tema história da higiene foi realizada por meio da Metodologia Ativa de Sala de Aula Invertida. Idealizou-se neste plano de aula apresentar aos alunos a história da higiene em ordem cronológica e como esta evoluiu, apontar a higiene como um importante hábito de prevenção contra doenças, expor as diversas manifestações culturais no que se refere a higiene, e por fim, relacionar a higiene com o atual período pandêmico.

Inicialmente, no dia 03 de maio de 2021 foram disponibilizados previamente e de maneira assíncrona materiais referentes ao tema da aula para os alunos, a professora preceptora sugeriu que a disponibilização fosse tanto no Classroom quanto no WhatsApp para que os alunos pudessem ter acesso aos materiais de forma mais efetiva. Os materiais enviados foram dois vídeos, sendo um sobre a história ocidental e oriental da higiene, e outro sobre a história da higiene no Brasil, e ainda houve um texto que descrevia cronologicamente o desenvolvimento da Higiene no mundo. Por último, disponibilizou-se um exercício no Google Forms e no WhatsApp que foi respondido pelos alunos conforme o que foi estudado por meio dos materiais oferecidos, para que fosse feita a verificação de aprendizagem e por conseguinte a identificação de dificuldades dos alunos no referido assunto da aula, para que estas pudessem ser discutidas e sanadas na aula em que se sucedeu.

A aula síncrona ocorreu no dia 12 de maio de 2021 via Google Meet. Começou-se a aula com a apresentação das questões que foram previamente respondidas pelos alunos de forma assíncrona, para que fossem revisadas e discutidas, dando-se ênfase

as questões em que de acordo com o levantamento do Google Forms os alunos tinham mais dificuldades. É válido ressaltar que se analisou também as respostas de alunos que responderam ao questionário por mensagens de WhatsApp. As questões foram revisadas e as respostas corretas assinaladas nos slides. Em um segundo momento foi apresentado aos alunos nos slides do Power Point uma linha cronológica (infográfico) que foi construído com a participação dos mesmos. De acordo com o material disponibilizado e estudado pelos alunos, estes responderam a linha cronológica oralmente ou através do chat do Google Meet. A cada civilização ou período de tempo apresentado os alunos discutiram quais eram seus hábitos de higiene correspondentes, e simultaneamente também suscitaram aspectos patológicos, históricos, culturais e sociais no que concerne à higiene.

A Metodologia utilizada nesta experiência foi de suma importância para este processo, pois devido o contexto pandêmico esta experiência aconteceu totalmente de maneira virtual, inclusive, a mesma está sendo uma alternativa de ensino amplamente divulgada nas redes sociais e tem colaborado muito com o processo de ensino, nesse contexto mundial da pandemia provocado pelo novo Corona Vírus.

Bacich e Moran (2018) descrevem a Sala de Aula Invertida como uma abordagem onde o aluno estuda previamente, e a aula torna-se o lugar de aprendizagem ativa, onde há perguntas, discussões e atividades práticas. O professor trabalha as dificuldades dos alunos, em vez de fazer apenas apresentações sobre o conteúdo da disciplina. Adiciona-se a isso que de acordo com Bacich, Neto, Trevisani (2015) pesquisas indicam que os alunos desenvolvem habilidades de pensamento crítico e compreendem melhor conceitualmente uma ideia quando exploram um domínio primeiro, e que sendo assim uma abordagem que se inicia pela exploração é muito mais eficiente, uma vez que não é possível buscar respostas antes de pensar nas perguntas.

Como fora exposto, nesta experiência, utilizou-se o Classroom que foi fundamental para a sondagem e verificação de aprendizagem dos alunos, pois tal como Bacich e Moran (2018) dissertam, as atividades que o aprendiz realiza estão registradas no ambiente virtual de aprendizagem, o professor pode acessar esse material e verificar as dificuldades encontradas, os interesses e as necessidades dos alunos. Com base nessas informações, ele pode propor, juntamente com o aluno,

atividades e situações de aprendizagem personalizadas, criando, assim, o que tem sido denominado de aprendizagem personalizada.

Observa-se então a importância no uso de ferramentas tecnológicas que auxiliem e potencializem o processo de ensino e aprendizagem, na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) em duas de suas dez competências gerais discorrem sobre o uso das tecnologias como ferramenta para tal. A competência 4 (quatro) propõe que o meio digital pode ser utilizado como uma forma de comunicação, para que assim haja a promoção de diferenciação linguística, para além da leitura e escrita, visto que existem outras maneiras de se expressar e se comunicar mais usuais nos dias de hoje, o que não significa substituir a comunicação tradicional, mas sugerir que os alunos tenham a possibilidade de aprender por meio de diferentes linguagens e presenciá-las na prática (BRASIL, 2017).

A competência 5 (cinco) da BNCC é mais específica quanto ao uso das tecnologias e sugere que a tecnologia quando utilizada com senso crítico pode ser uma aliada no processo pedagógico (BRASIL, 2017). Esta competência leva em consideração as necessidades da geração atual e propõe introduzir as tecnologias no âmbito educacional para que o aluno as domine de maneira significativa, responsável, reflexiva, ética e criativa, de modo que reverbere não apenas de maneira particular na vida do aluno, mas também na realidade coletiva. Bacich e Moran (2018) ratificam essa competência trazida pela BNCC quando expõem que:

(...) é essencial uma educação que ofereça condições de aprendizagem em contextos de incertezas, desenvolvimento de múltiplos letramentos, questionamento da informação, autonomia para resolução de problemas complexos, convivência com a diversidade, trabalho em grupo, participação ativa nas redes e compartilhamento de tarefas (BACICH e MORAN, 2018, p. 16).

Observou-se que apesar do tema da aula isoladamente sugerir a interdisciplinaridade, a metodologia utilizada foi de fundamental importância para envolver outras disciplinas além da disciplina de história, pois uma vez que o professor assume o papel de mediador ou orientador da aprendizagem, como mencionado anteriormente, este possibilita que o aluno se torne agente ativo do próprio saber, por isso percebeu-se uma maior interação dos alunos, havendo o levantamento de debates acerca do tema da aula, e tal acontecimento pode ser reforçado quando Santos (2015) descreve que as Metodologias Ativas podem conferir uma atitude interdisciplinar que se configure em possibilidades

epistemológicas e metodológicas de efetivação de um ensino mais contextualizado e próximo da realidade complexa na qual a educação está inserida na atualidade.

Durante a execução síncrona e assíncrona da regência constatou-se que os alunos tiveram dificuldades no que diz respeito a conexão com a internet, sendo a ausência ou a instabilidade desta, além disso, alguns alunos também não possuíam celular ou este era compartilhado por outros membros da família, comprometendo desta forma a participação dos estudantes na referida regência. Para tanto, a professora preceptora sugeriu como alternativa a disponibilização de materiais para a aula assíncrona em mais de um ambiente eletrônico justamente para facilitar o acesso de todos. De acordo com Dunder (2021) pesquisas de 2019 do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), que foram divulgadas com base nos dados da Pnad Contínua (Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios Contínua) apontam diferenças sociais de acesso à internet e que ficaram mais evidentes após a pandemia de [Covid-19](#), que impôs isolamento social e ensino remoto.

Na atividade final aplicada observou-se que os alunos obtiveram uma melhor compreensão das questões em que haviam tido mais dificuldades no questionário que fora disponibilizado na fase inicial da regência, ratificando assim os benefícios da proposta do modelo de sala de aula invertida, onde por meio de uma aprendizagem personalizada e com o auxílio de ferramentas tecnológicas foi possível traçar estratégias para um melhor entendimento acerca do assunto. Soma-se a isso que a aplicação da metodologia envolveu os estudantes, pois estes estavam entusiasmados e interagindo durante a aula síncrona, de modo que se suscitaram discussões, colaborando para uma aprendizagem ativa e significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste trabalho pode-se compreender a proposta da Metodologia Ativa de Sala de Aula Invertida e suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem, que se distancia do ensino tradicional e proporciona ao aluno uma aprendizagem ativa, personalizada e significativa, contribuindo assim não só para o entendimento do conteúdo, mas também para o desenvolvimento de diversas competências e habilidades nos alunos. Mediante este relato foi possível equiparar os resultados iniciais e finais no que concerne a compressão dos conteúdos pelos alunos

e observou-se que os mesmos alcançaram um bom desempenho e foram bastante participativos, evidenciando assim benefícios e resultados da metodologia aludida. Este trabalho levantou ainda importância da inserção das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, visto que é fundamental que o docente acompanhe as transformações do século XXI para que os alunos obtenham um melhor rendimento nos conteúdos que por ventura forem ministrados, refinando assim cada vez mais o processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática**. Porto Alegre: Penso.2018.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é Base**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s_ite.pdf >. Acesso em: 29 de ago.2021.

DUNDER, K. IBGE aponta desigualdade de acesso à internet entre estudantes. **R7 Educação**, 2021. Disponível em: < <https://noticias.r7.com/educacao/ibge-aponta-desigualdade-de-acesso-a-internet-entre-estudantes-14042021> >. Acesso em: 10 de set.2021.

SANTOS, C. A. M. O uso de metodologias ativas de aprendizagem a partir de uma perspectiva interdisciplinar. *In: XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 2015, Curitiba/PR. **Anais do XII EDUCERE. Curitiba: PUCPR, 2015. p.** Disponível em: < https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20543_10759.pdf >. Acesso em: 04 de set.2021.

O RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE REGÊNCIA NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Alane Michele da Silva Vieira⁷³

Roseli Maria Gonçalves Monteiro de Britto⁷⁴

^{73*} Graduanda em Biologia pelo Centro de Ensino Superior de Arcoverde-CESA.

^{74*} Professora/docente orientadora-CESA, Doutora em Ensino das Ciências pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

RESUMO

Neste relato é apresentado a experiência de uma intervenção utilizando como estratégia metodológica palestra/oficina em uma escola pública do município de Arcoverde para alunos do ensino médio. Aqui trataremos dos aspectos gerais desta palestra e oficina, com o tema, “O efeito do exercício físico e da nutrição na prevenção do câncer”, que ressalta a importância da atividade física e de uma boa alimentação na prevenção do câncer, juntamente com os fatores de riscos, que uma vida sedentária pode acarretar, como a obesidade. É importante abordar esse tipo de assunto de forma lúdica em sala de aula, para que os alunos além de aprender, tenham a oportunidade de participar ativamente por meio de estratégias metodológicas adequadas. O objetivo da intervenção foi conscientizar os alunos de que uma boa alimentação e atividade física influenciam não só no bem-estar e na qualidade de vida, mas também fazem parte do processo de preservação e promoção da saúde.

Palavras chave: câncer, alimentação, exercício físico, obesidade, oficina.

INTRODUÇÃO

A experiência aqui relatada é de uma intervenção realizada de modo remoto com turmas do 1º e 2º ano A e B da escola EREM Senador Vitorino Freire, em junho de 2021. O tema definido pela preceptora foi nutrição/exercícios físicos e foi escolhido como subtítulo a problemática “O efeito do exercício físico e da nutrição na prevenção do câncer”, as estratégias escolhidas para abordar o tema foram palestra e oficina.

Considerando a importância do tema é do conhecimento de todos que o câncer é uma doença silenciosa e consiste em uma enfermidade crônica, caracterizada pelo crescimento desordenado das células e, conforme afirma MUNHOZ et al. (2016), como medida de prevenção para o câncer, diversos artigos evidenciam a importância da introdução de alimentos na dieta que contenham propriedades antioxidantes. Ao intercalar com a atividade física “[...] causa efeitos variados na prevenção do câncer, pois além de justar o sedentarismo, aumenta o bem-estar e a disposição para o trabalho.”

É importante ressaltar que o grande alcance da escola quanto ao acesso às crianças e adolescentes, torna altamente relevante levar essas informações para eles de uma forma lúdica, de maneira que possam compreender e aplicar ações de prevenção no seu dia-a-dia. Com base nesse argumento, consideramos que “O ambiente da escola parece ser um espaço que oferece condições únicas para a

aquisição de práticas saudáveis, desde que reúne indivíduos em seus estágios iniciais de formação e educadores” (OLIVEIRA; COSTA; ROCHA, 2013, p. 153).

Dessa forma o objetivo da intervenção foi conscientizar os alunos de que uma boa alimentação e atividade física influenciam não só no bem-estar e na qualidade de vida, mas também fazem parte do processo de preservação e promoção da saúde. MUNHOZ et al. (2016), afirma que nenhum alimento e exercício físico por si só é capaz de proteger contra o câncer, entretanto, a combinação correta de determinados alimentos pode estimular o sistema imunológico a lutar contra a doença. O exercício físico representa uma ferramenta importante no controle de peso, regulação de hormônios endógenos, sensação de bem-estar, entre outros.

O EFEITO DO EXERCÍCIO FÍSICO E DA NUTRIÇÃO NA PREVENÇÃO DO CÂNCER

No dia 10 de junho de 2021, às 15:30 foi dado início a intervenção, na escola pública Erem Senador Vitorino Freire, localizada no município de Arcoverde para alunos de 1º e 2º ano A e B do ensino médio.

Inicialmente foi realizada a palestra sobre "O efeito do exercício físico e da nutrição na prevenção do câncer", a mesma foi aplicada de forma remota pelo google Meet e teve duração de 1 hora, com a participação de 55 alunos.

O desafio inicial diante de tudo que foi enfrentado com aulas online em experiências anteriores foi a questão do planejamento da palestra/oficina. A dúvida era como que seria construído e aplicada uma metodologia que exigiria a participação ativa de todos, mas com as pesquisas realizadas e por meio de artigos encontrados, que relatavam experiências aproximadas às que iríamos aplicar, tudo se tornou possível. Em conversas com a preceptora foi escolhido o tema voltado para a nutrição, por se tratar de um assunto que sempre está em discussão. Inicialmente foi montado o planejamento da palestra/oficina, procurando bases educacionais que trouxessem materiais sobre o tema voltado para a área da saúde, foi feito buscas no google e no google acadêmico visando artigos educacionais com ênfase nos efeitos dos exercícios físicos e uma boa alimentação na prevenção do câncer, pois segundo MUNHOZ et al. (2016), “a alimentação adequada, variada e sem exageros, pode contribuir para uma saúde ideal e equilibrada.” Com isso foi elaborado o título através de pesquisas no

google acadêmico que relatava não só sobre nutrição, mas com aprofundamento em tópicos como câncer, alimentação, sedentarismo e obesidade, daí se deu o título “o efeito do exercício físico e da nutrição na prevenção do câncer.”

Durante o percurso de construção do trabalho foi encontrada algumas dificuldades como a elaboração da oficina online e a efetivação da mesma, a principal dúvida era como conseguir com que os alunos abrissem as câmeras para participar e interagir. Após muitas pesquisas em diversos artigos do google acadêmico achou-se um que se intitulava de “Semáforo dos alimentos”, foi considerado que apesar de simples, o artigo tinha consigo uma forma lúdica bem clara e leve de trazer o resultado esperado, que era reforçar o que seria passado durante a palestra.

Foi pedido, dias antes da referida aula, que os alunos construíssem placas, ou separassem objetos nas cores verde, amarela e vermelha. No dia da referida aula, inicialmente foi esperado a chegada dos alunos, compareceu para a palestra mais de 50 alunos de ambas as turmas citadas. A professora da turma explicou o que iria acontecer nos próximos momentos: a exibição do slide, o tema nutrição/exercício físico e, foi perguntado se todos tinham feito o que foi pedido, as placas de cores vermelha, verde e amarelo. Após isso a palestra foi iniciada. O slide para apresentação continha 22 páginas, nesse slide foi abordado tópicos como: o que é o câncer? E seus possíveis fatores de risco, a importância de uma alimentação balanceada, o perigo e fatores que levam ao sedentarismo, a importância da prática de exercícios físicos, obesidade e por que a obesidade pode levar ao câncer.

Iniciando com um tema mais difícil que é o câncer, seus tipos e suas formas de tratamento, foi uma abordagem penetrante para chamar atenção do alunado. Em seguida veio a problemática que era mais leve, mas com a ligação com o câncer, que é a alimentação. Uma alimentação inadequada é classificada como a segunda causa de câncer que pode ser prevenida. Todo o alunado mantinha atenção no que era falado, foi explicado que durante a pandemia do covid-19 a alimentação da população em geral está sendo inadequada, muitas guloseimas e uma dieta pobre em verduras, legumes e frutas.

Outra problemática explanada foi o sedentarismo, que é marcado pela falta de exercícios físicos, sendo o Brasil um dos países mais sedentários do mundo. E para concluir a palestra e como uma consequência do sedentarismo foi abordado a obesidade, onde ficou dicas e o alerta para o alunado. Antes finalizar a palestra para

iniciar a atividade, foi o momento de tirar as dúvidas. Os alunos interagiram bem, fizeram perguntas, foi feita perguntas, como: "Qual o tratamento que tem uma garantia eficaz para o câncer?".

Após isso foi o momento de iniciar a atividade oficina. A mesma foi feita com uma dinâmica através de slide, os alunos tiveram que construir plaquinhas nas cores vermelha, amarela e verde, a dinâmica consistia em um jogo chamado “semáforo dos alimentos”, onde foi posto figuras de alimentos como frutas, iogurtes, manteigas, refrigerantes, carnes vermelhas, pães, batatas fritas, ovos, embutidos, arroz e leite. Ao dar início a atividade, os alunos tinham que dizer se aqueles determinados alimentos eram considerados saudáveis ou não, de acordo com as cores das plaquinhas construídas por eles, a cor vermelha para alimentos que devemos evitar como refrigerantes e embutidos por conta de seus altos níveis de açúcar, sódio e gorduras saturadas, a cor amarela para alimentos razoáveis, que pode-se consumir, porém em poucas quantidades, pois apesar de ser benéfica para a saúde, tem um alto teor de gordura animal como o ovo e a manteiga natural, e a cor verde para alimentos considerados saudáveis e que deve-se ser ingerido com frequência como água, frutas, legumes e iogurtes.

Os alunos tiveram uma participação muito positiva, abriram a câmera do aplicativo google meet e o microfone e iam mostrando as cores das plaquinhas de acordo com os alimentos mostrados, e após a discussão entre os alunos era dito o porquê de determinado alimento ser considerado verde, amarelo ou vermelho, foram mostradas 10 imagens e em todas os alunos responderam e interagiram.

É importante abordar esse tipo de assunto de forma lúdica em sala de aula, para que os alunos além de aprender, tenham a oportunidade de participar ativamente por meio de estratégias motivadoras, que no nosso caso usamos um jogo, pois o tema principal é voltado para a saúde através de uma alimentação saudável, prática de exercícios físicos e os fatores de risco que acarretam em um câncer, é de suma importância esse tipo de trabalho em sala de aula para um melhor estilo de vida de alunos adolescentes, que por vezes tem um estilo de vida preocupante para a saúde, assim como diz TRINDADE et al. (2012):

Por se tratar de educação da alimentação com crianças e adolescentes em idade escolar, deve-se atentar para que os recursos de aprendizagem utilizados sejam lúdicos, ou seja, que as atividades despertem o interesse e participação dos alunos, envolvendo-os e dando-lhes prazer.

Foi notório perceber, mediante a participação dos estudantes na oficina e durante a palestra, que eles conseguiram entender todo o conhecimento que foi explicado na palestra, onde ocorreu a participação dos alunos. Ao fim, foi levado a mensagem que era proposta aos alunos, que o câncer está intimamente ligado com nosso estilo de vida, além; claro de fatores genéticos. O tema escolhido, a participação dos alunos e o entendimento deles diante do tudo o que foi proposto foi primordial para o desempenho, ficou relativamente bem claro a importância do lúdico com oficinas para um melhor aprendizado dos alunos, e foi de suma importância esse desafio novo para a minha experiência como futura docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dada a palestra e oficina, com o tema, “O efeito do exercício físico e da nutrição na prevenção do câncer”, que ressalta a importância da atividade física e de uma boa alimentação na prevenção do câncer, juntamente com os fatores de riscos, que uma vida sedentária pode acarretar, como a obesidade, os alunos puderam refletir, se orientar e se auto disciplinar com a qualidade de vida que estão levando, como foi ressaltado na palestra onde foi ressaltada a pandemia da COVID-19, que nos levou a uma quarentena, infelizmente, sem previsão para fim, os índices de sedentarismo e obesidade tiveram um aumento significativo, assim também, relataram os alunos, que neste período de quarentena, a ingestão de alimentos nutritivos e de atividade física tem sido muito menor, quando comparado, a vida antes deste episódio de isolamento social.

Foi possível concluir, que o tema sugerido pela professora foi de extrema importância, pois ao informar para jovens, a respeito da nutrição e atividade física, podemos alertar e incentivar eles, a se policiarem o quanto antes, para que futuramente não venham a desenvolver um câncer, ou quaisquer outros tipos de enfermidades provenientes de uma alimentação pobre e uma vida sedentária.

A palestra ministrada junto a oficina, foi muito oportuna, pois na palestra foi possível explicar os fatos, dar dicas de uma alimentação saudável, e de como as atividades físicas são benéficas para nosso corpo, e na oficina, juntamente com a ajuda deles, foi possível separar e dar ainda dicas do que pode ou não fazer bem para

o nosso organismo, incentivando ainda mais eles, a mudar seus hábitos, e fazer com que as sugestões apresentadas na palestra, fazem parte do seu cotidiano, e assim também, incentivando aqueles que estão ao seu redor. E as atividades da maneira como foram planejadas permitiram o êxito dos objetivos de aprendizagem inicialmente definidos.

REFERÊNCIAS

MUNHOZ, M. et al. **Efeito do exercício físico e da nutrição na prevenção do câncer.** Araçatuba: revista odontológica, 2016.

OLIVEIRA, J; COSTA, S; ROCHA S. **Educação Nutricional Com Atividade Lúdica Para Escolares Da Rede Municipal de Ensino De Curitiba.** Cadernos da Escola da Saúde, Curitiba, 9: 150-166. Volume 1, 2013.

TRINDADE, C. et al. **Brincando no circuito de alimentação saudável.** Rio de Janeiro, 2012.

SUSTENTABILIDADE NO COTIDIANO: APLICANDO O USO DOS 4R'S REPENSAR, REDUZIR, REUTILIZAR E RECICLAR

Edclécia Teresa Oliveira da Silva⁷⁵.

Roseli Maria Gonçalves Monteiro de Britto⁷⁶

RESUMO

O presente relato expõe uma experiência vivenciada por uma dupla de discentes do Curso de Licenciatura em Biologia - Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA), estagiárias do Programa Residência Pedagógica-CAPEs. O objetivo deste trabalho é relatar uma intervenção onde promoveu-se uma palestra e oficina pedagógica aplicada durante uma aula de Biologia, realizada com estudantes do ensino médio da escola pública EREM Professora Margarida de Lima Falcão, do município de Pesqueira – PE, tendo como finalidade explorar o tema sustentabilidade, enfatizando a importância dos 4R's: repensar, reduzir, reutilizar e reciclar. Essa intervenção aplicada no formato de palestra e oficina abordou alguns exemplos do cotidiano, expondo várias consequências dos agravos ao meio ambiente provocadas por ações antrópicas, salientando o uso dos 4R's para promover o desenvolvimento sustentável. A princípio pudemos perceber que é necessário explorar mais o tema na escola de maneira a sensibilizar os estudantes para a questão ambiental, mesmo sendo um

⁷⁵Estudante do Curso de Biologia do Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA). E-mail: dcleciateresa2@gmail.com

⁷⁶* Professora/ Docente orientadora - CESA, Doutora em Ensino das Ciências pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. E-mail: roselybritto@hotmail.com

assunto presente em nosso cotidiano, pelas redes de comunicação, muitos tem dificuldade na compreensão dele e de assumir uma postura sustentável. A prática realizada objetiva a edificação de uma nova conduta ou atitude diante do ambiente natural e de seus recursos renováveis, mas, sobretudo os não renováveis.

Palavras-chave: Sustentabilidade. Educação Ambiental. Reutilizar. Reciclar.

INTRODUÇÃO

Atualmente, o padrão de qualidade de vida que é imposto para sociedade cada vez mais consumista aparecem como tema de discussões frequentemente. A praticidade e a rapidez do consumo, juntamente com a produção, refletem em um número altíssimo de resíduos que são descartados por muitas vezes de maneiras incorretas no ambiente natural. O reflexo desse comportamento está explícito no nosso planeta com os efeitos da poluição e as mudanças na qualidade dos recursos não renováveis. Torna-se necessário uma renovação na educação ambiental para que as pessoas possam rever seus hábitos e atitudes (FRANCO et. al. 2012).

Portanto, como aponta Libanêo (1998), cabe à escola, mas também aos docentes, viabilizarem e fortalecerem a aptidão dos alunos pelo conteúdo e até mesmo amplificar seu senso crítico. A educação ambiental, pode e deve ser discutida pelos educadores em qualquer componente curricular e nos diferentes níveis e modalidades de escolaridade. Temas como sustentabilidade, reutilização e reciclagem são indispensáveis na educação de crianças e jovens, fazendo-se necessário sua abordagem durante toda a formação acadêmica (HENDGES, 2010). Um elevado percentual de alunos só tem acesso a esse assunto dentro do ambiente escolar, fato que torna ainda mais necessária sua explanação, repassando com clareza, determinação e objetividade. O reflexo de uma educação de qualidade é amplo, e em relação à educação ambiental pode e deve tomar proporções maiores que sejam capazes de refletir de maneira que melhore o cuidado com a natureza.

Os resíduos estão presentes no cotidiano, mas se dispensados da maneira correta podem ter um potencial frutífero para amenizar ou impedir a poluição global (MANO et al, 2010). Para tanto, necessitamos mudar alguns padrões, repensar nossas atitudes e iniciarmos uma mudança, assim, torna-se necessário repensar de forma que apenas o essencial seja obtido e utilizado, reduzindo o consumo e evitando

supérfluo, reutilizando tudo o que for possível e os resíduos não reutilizáveis viabilizar para a reciclagem.

Assim, o objetivo deste trabalho é relatar uma experiência, realizada com estudantes do ensino médio da escola pública EREM Professora Margarida de Lima Falcão, do município de Pesqueira – PE, em uma turma do Ensino Médio na disciplina Biologia, tendo como finalidade explorar o tema da sustentabilidade enfatizando a importância dos 4R's: repensar, reduzir, reutilizar e reciclar. Essa intervenção aplicada no formato de palestra e oficina abordou alguns exemplos do cotidiano, expondo várias consequências dos agravos ao meio ambiente, salientando o uso dos 4R's para promover o desenvolvimento sustentável. Buscamos explorar o tema de maneira a sensibilizar os estudantes para a questão ambiental, para que sejam capazes de compreender as informações que recebem e possam assumir uma postura cidadã sustentável.

OFICINA E PALESTRA: RELAÇÃO DOS 4R'S

O relato consiste em uma experiência vivenciada com alunos do 2º ano da escola pública EREM Professora Margarida de Lima Falcão, do município de Pesqueira- PE, foi uma experiência realizada de maneira remota e síncrona, onde por meio do uso da ferramenta digital Google Meet foi ministrado uma palestra seguida de oficina para as turmas do 2º ano “A”, “B” e “C”. A intervenção realizada ocorreu durante as aulas semanais de biologia.

O primeiro momento aconteceu no dia 18/05/2021, onde utilizando a palestra como estratégia, com auxílio de slides foi abordado o conceito de sustentabilidade, enfatizando as relações dos 4R's: Repensar, reduzir, reutilizar e reciclar. A esse respeito Pereira e Gomes (2017) afirmam que:

Repensar: corresponde à atitude que tomamos e que tem consequência direta em nossas vidas e ao meio ambiente [...];
Reduzir: refere-se ao ato de diminuir o lixo e também a emissão de poluentes, a partir de um consumo mais consciente e poupador de recursos naturais [...];
Reutilizar: descartamos muitas coisas que poderiam ser reutilizados para outros fins [...];
Reciclar: esta ação transforma um objeto usado em um novo produto, que pode ser igual ou diferente [...].

Nessa convicção, torna-se necessário a abordagem do assunto para que os discentes possam através desse momento compreender a importância de cada ato e

suas finalidades, com perspectiva ao restabelecimento do meio ambiente e efetividade da sustentabilidade.

Antes de explanar o tema nos apresentamos aos alunos, a professora Preceptora, responsável pela turma dos mesmos explicou o motivo da nossa presença na aula e ressaltou a metodologia que seria utilizada. Assim, iniciamos buscando a participação dos alunos com o intuito de fazer um levantamento de conhecimentos prévios, onde os alunos tiveram a oportunidade de falar sobre o tema, alguns ressaltaram a diferença entre reciclar e reutilizar, outros comentaram outros aspectos ligados ao assunto de forma resumida.

A explanação oral foi acompanhada da exploração de muitas imagens a partir de uma apresentação produzida em PowerPoint para melhor compreensão, onde foi ressaltada a importância dos 4R's, enfatizando a diferença entre eles. Foi um momento bastante produtivo, em que aproximadamente 70 alunos estavam presentes na palestra, os quais participaram de maneira bastante efetiva, esclarecendo as dúvidas existentes e expressando interesse na abordagem do assunto.

O objetivo principal da escolha do tema foi poder explorar na sala de aula a situação real ao qual o meio ambiente se encontra, destacando a responsabilidade e o poder de cada um, lembrando que ainda há tempo de mudar hábitos e atitudes que são prejudiciais à natureza. Ao finalizar a palestra solicitamos aos alunos para separassem materiais que pudessem ser reutilizados para utilizarmos na oficina pedagógica, que aconteceria na próxima aula.

O segundo momento aconteceu no dia 26/05/2021, onde os discentes já estavam com os materiais solicitados previamente para a realização da oficina, explanamos o tema com uma breve revisão dos pontos abordados na palestra, destacando o objetivo do segundo momento e orientando como aconteceria a oficina. De início, foi sugerido que os alunos transformassem os materiais escolhidos em porta-lápis, mas, os deixamos livres para usarem a criatividade e reutilizassem seus materiais para elaborar algo de sua preferência. Foram utilizados diversos materiais, como garrafas pets, caixinhas de papelão, latas de leite, entre outros.

Os alunos abraçaram o projeto, colaborando para o desenvolvimento do mesmo e em harmonia cada um usando a criatividade foram confeccionados diferentes porta-lápis. Ao concluir, reativaram as câmeras para expor seu trabalho, e foi notória a dedicação deles no decorrer da oficina. Após esse momento, pedimos

que os alunos procurassem em suas residências objetos reutilizados e mostrassem aos demais. Foi um momento muito gratificante pela participação e desempenho de cada discente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jovens são considerados como o futuro do nosso planeta, como a chave para a sobrevivência da raça humana, o que confere a ela uma grande responsabilidade com isso, as instituições de ensino têm como papel principal a “re”educação ambiental dos mesmos, para proteger e manter a integridade do planeta, ambiente ao qual dependemos exclusivamente, pois apenas ele é capaz de nos oferecer os recursos básicos e necessários para a continuidade da vida.

Ao utilizar o tema 4R's, para ressaltar a importância da preservação do meio ambiente, foi notório a compreensão e interesse dos alunos ao longo da explanação, a metodologia aplicada contribuiu para o envolvimento dos discentes acerca do assunto, fazendo-se necessário a utilização de diferentes metodologias para despertar um melhor desempenho diante do conteúdo, principalmente quando o assunto exposto está direcionado a comportamentos do cotidiano que interferem no ecossistema.

Conclui-se, ainda, que a conscientização é primordial em todos os níveis de ensino, visando à eficácia na preservação e conservação do meio ambiente. Diante disso, utilizar a política dos 4R's para aprimorar a visão em relação aos hábitos que interferem no ciclo natural, repensando nas contribuições que individualmente poderiam ser benéficas tanto para o indivíduo, quanto para a natureza. Assim, torna-se necessário repensar de forma que apenas o essencial seja obtido e utilizado, reduzindo o consumo e evitando o supérfluo, reutilizando tudo o que for possível e os resíduos não reutilizáveis viabilizar para a reciclagem.

É importante ressaltar que as atividades da maneira como foram planejadas, se mostraram bastante profícuas permitindo o êxito dos objetivos de aprendizagem pretendidos e se apresentando como uma rica experiência de docência.

REFERÊNCIAS

HENDGES, A. S. Educação Ambiental no Ensino Formal e Não Formal, Lei 9.795/1999. Ecodebate cidadania e meio ambiente, 2010. Disponível em:

<<https://www.ecodebate.com.br/2010/09/13/educacao-ambiental-no-ensino-formal-e-nao-formal-lei-9-7951999-artigo-de-antonio-silvio-hendges/>> Acesso em: 25/11/2021.

MANO, Eloisa Biasotto; PACHECO, Élen B. A. V.; BONELLI, Cláudia M. C.. Meio Ambiente Poluição e Reciclagem. 2º Ed. 2010, editora Edgard Blücher Ltda., pag. 114.

LIBÂNEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora?: Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

FRANCO, A. R.; MORAIS, G. A. C. de; NETO, J.D.; LOPES, J.C.C.; LEUCAS, H. L. B. de; GUADALUPE, D. C.; BARROS, M. D.M de. Estudo de percepção ambiental com alunos de Escola Municipal localizada no entorno do Parque Estadual da Serra do Rola-Moça. Ambiente & Educação. v.17 (1), p. 155- 175, 2012.

PEREIRA, Lauro C.; GOMES, Marco A. F. 4 R's da Sustentabilidade: Repensar, Reduzir, Reutilizar e Reciclar. In: EcoDebate, ISSN 2446-9394, 2017. Disponível em: <<https://www.ecodebate.com.br/2017/12/19/4-rs-da-sustentabilidade-repensar-reduzir-reutilizar-e-reciclar-por-lauro-charlet-pereira-e-marco-antonio-ferreira-gomes/>> Acesso em: 03 Dez.2021.

PIBID EM ATIVIDADE UTILIZANDO METODOLOGIAS ATIVAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Diary Rezende de Sousa Barbosa⁷⁷

karollyne Kelly Matias Ramos de Melo⁷⁸

Lucas de Oliveira Santos⁷⁹

Priscilla da Silva Santos⁸⁰

Simone Lima Dourado Ximenes Santos⁸¹

⁷⁷ Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID - do Curso de Licenciatura em Biologia da AESA/ CESA. E-mail: diarysos@gmail.com

⁷⁸ Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID - do Curso de Licenciatura em Biologia da AESA/ CESA. E-mail: Kelly_louquety@hotmail.com

⁷⁹ Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID - do Curso de Licenciatura em Biologia da AESA/ CESA. E-mail: Lucas.oliveira.santos1997@outlook.com

⁸⁰ Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID - do Curso de Licenciatura em Biologia da AESA/ CESA. E-mail: pryscillas113@gmail.com

⁸¹ Docente. Supervisora do PIBID Biologia na escola Jornalista Edson Regis simonedouradoprof@gmail.com

RESUMO

O PIBID, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência nasce da importância da qualificação e o aprimoramento da formação inicial docente dos alunos que cursam licenciaturas. Tendo como principal objetivo qualificar a formação de estudantes que optaram pela carreira docente, familiarizando-os com o ambiente escolar, tem impactado positivamente na vida acadêmica dos bolsistas da IES e nos estudantes da educação básica nas Escolas Campo e se consolidando como uma importante ação na formação inicial de professores. Nesse contexto, o referido trabalho tem como objetivo relatar atividades realizadas por alunos da AESA (Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde), que cursam licenciatura em biologia, com o apoio e instrução de professores desta e também da Escola Campo. Foram desenvolvidas atividades pedagógicas com alunos de 9º ano da Escola Campo, escola estadual Jornalista Edson Regis, onde os bolsistas participaram de forma indireta de reuniões pedagógicas, atuaram juntamente com os docentes em sala de aula, abordando temas como: preservação ambiental, a importância dos biólogos, biomas brasileiros e suas características e ondas eletromagnéticas. Foram utilizadas metodologias ativas, com auxílio de recursos tecnológicos e didáticos, cujo objetivo foi contemplar informações de forma lúdica e dinâmica, utilizando jogos didáticos e experimentos, oportunizando aos alunos da referida escola a possibilidade de serem protagonistas no processo de ensino aprendizagem, além de contribuir para a formação da identidade profissional e acadêmica dos bolsistas, antecipando o vínculo entre futuros professores e a sala de aula.

Palavras-chave: PIBID, Metodologias ativas, Protagonismo, Formação.

INTRODUÇÃO

A interação entre alunos de licenciaturas e a sala de aula é de extrema importância para a formação dos mesmos, sendo assim o PIBID apresenta como proposta principal inserir alunos licenciando no espaço escolar, havendo assim uma troca de saberes e experiências entre alunos da educação básica, superior e professores e sabe-se que por meio desta a formação irá se fortalecer.

A proposta de abordar os temas de forma dinâmica, onde os alunos participassem de forma ativa dos momentos se deve ao fato de que no processo de ensino-aprendizagem não mais se objetiva que o aluno detenha todo o conhecimento de disciplinas. O que se busca é o desenvolvimento de competências que afirmam

⁸² Docente. Coordenador de área do PIBID Biologia AESA-CESA. barbosasamd@ig.com.br

valores e estimulam ações que contribuam para a transformação social e humana (BRASIL, 2013). Sendo assim, observa-se cada vez mais a necessidade de se abordar metodologias que tenham no aluno a ação protagonista (FREIRE, 1996).

As práticas e métodos utilizados em sala foram pensados para colocar o aluno como personagem central no processo ensino-aprendizagem. Desse modo, consideramos de suma importância o conhecimento prévio dos alunos, trata-se de problematizar para que os discentes sejam obrigados a mobilizar o conhecimento que possuem para resolver determinada tarefa. Os conhecimentos prévios tornam possível a aquisição de ideias que podem ser utilizadas no universo das categorizações de novas situações e servem de ponto de ancoragem e descobertas para novos conhecimentos (PIVATTO, 2014).

A mobilização do conhecimento prévio agregado a uma série de modelos didáticos inovadores facilita a absorção dos conteúdos, modelos esses como dinâmicas, jogos, experimentos, músicas, dentre outros, que vão ajudar aos alunos a absorver melhor o conteúdo proposto, e facilitar sua aprendizagem. Esses recursos são excelentes para segurar a atenção, além de potencializar a memorização e o aprendizado e estimular a criatividade do aluno. A importância de unir a aprendizagem às brincadeiras é o desenvolvimento do raciocínio, da atenção, da imaginação e da criatividade, na medida em que a atividade traz novas linguagem e ajuda os alunos a pensar de forma criativa (PINHEIRO, 2019), sendo assim fica explícito a importância e a influência que essas metodologias tem no aprendizado dos alunos.

Quando o professor desenvolve estratégias para novos modelos interativos de aulas com uma correspondente metodologia que impulse os alunos a uma aprendizagem ativa, um caminho favorável é construído nesse cenário de intensas mudanças e de bombardeamento de informações (SILVA, 2019). Para Diesel *et. al.* (2017), metodologias ativas são uma possibilidade de ativar o aprendizado dos estudantes, colocando-os no centro do processo, em contraponto à posição de espectador.

Ao contrário do método tradicional, que primeiro apresenta a teoria e dela parte, o método ativo busca a prática e dela parte para a teoria. Nesse percurso, há uma “migração do ‘ensinar’ para o ‘aprender’, o desvio do foco do docente para o aluno, que assume a corresponsabilidade pelo seu aprendizado” (SOUZA *et. al.*, 2014).

DESENVOLVIMENTO

As referidas atividades foram realizadas na escola estadual Jornalista Edson Régis, com a supervisão da Professora Me. Simone Dourado, nas turmas de 9º ano do período vespertino, onde os bolsistas, no primeiro momento, participaram de forma indireta de uma reunião pedagógica, a fim de observar e entender a dinâmica da escola, os projetos desenvolvidos pela mesma, além de ter um primeiro contato com corpo docente e equipe gestora. Logo após vieram as atividades realizadas em sala, que tiveram como grande obstáculo a pandemia do COVID-19, sendo assim foram realizadas apenas 3 (três) atividades em sala.

Os encontros dos bolsistas com os alunos e professores foram realizados nos 9º anos C e D do ensino fundamental regular no turno vespertino, na Escola Estadual Jornalista Edson Régis, sendo a mesma está localizada na cidade de Arcoverde, na Rua Antônio Castro Alves, 271 - São Cristóvão.

Os alunos bolsistas foram divididos em dois grupos com horários distintos onde abordaram temáticas diferentes nas turmas. Os temas foram escolhidos por fazerem parte do conteúdo programático das referidas turmas e por sua grande importância e relevância na atualidade. Os objetivos principais, foram provocar o conhecimento prévio dos alunos acerca dos assuntos, além de proporcionar o protagonismo dos discentes, fortalecendo e facilitando o processo de ensino-aprendizagem.

O primeiro grupo abordou a temática, impactos ambientais e a importância do biólogo, onde o primeiro passo foi despertar o conhecimento prévio sobre o tema com pergunta projetada utilizando slides, o segundo passo foi dialogar com os alunos apresentando e explicando os diferentes tipos de impactos ambientais, tanto positivos quanto negativos, os impactos e suas gravidades no mundo, o que fazer para reduzi-los, e a importância dos biólogos no combate a esses impactos. As aulas expositivas dialogadas oportunizam o fluxo de saberes. No final do diálogo foram feitas perguntas aleatórias aos alunos, de forma lúdica e divertida afim de que eles interagissem e se envolvessem mais no assunto.

No mesmo dia o segundo grupo vivenciou um segundo momento com os alunos, onde os bolsistas juntamente com a supervisora abordaram o tema, biomas brasileiros com ênfase na caatinga. Nesse momento também foi dada a devida

importância aos conhecimentos prévios que por uma tempestade de palavras foram ativados e simultaneamente foram apresentados conceitos e corrigidos alguns conceitos equivocados apresentados pelos alunos, tendo como auxílio os recursos visuais foi feito um diálogo sobre as características, fauna e flora de cada bioma e os níveis de degradação de cada um.

Além dos slides, foram utilizadas dinâmicas com o objetivo de incentivar a interação e o protagonismo dos alunos, a primeira dinâmica foi utilizada uma imagem do mapa brasileiro com as divisões dos biomas em cores onde os alunos falavam a localização e a característica do referido bioma, e a outra dinâmica foi uma trilha do conhecimento onde foi feita perguntas aos alunos sobre o conteúdo dialogado e à medida que acertassem eles iriam avançando na trilha pedagógica.

No terceiro e último encontro os bolsistas compartilharam com os alunos o assunto de ondas eletromagnéticas, nessa atividade o conhecimento prévio foi ativado sendo utilizado um vídeo curto que explicava como as ondas eletromagnéticas se comportam. Após o vídeo foi dialogada sobre tipos de ondas e foram realizados pelos alunos com monitoria dos bolsistas, três experimentos, o primeiro utilizando um rádio de pilha e uma caixa de papelão, onde teve o objetivo de demonstrar como funciona a propagação de ondas mecânicas e eletromagnéticas; o segundo utilizando controles remotos e câmera de smartfone para visualização de ondas eletromagnética e o terceiro com smartfone e papel alumínio testando a propagação das ondas e o que impede essa propagação. Os experimentos foram realizados pelos alunos da turma e os questionamentos foram feitos pelos alunos bolsistas aos alunos para que pudessem refletir e levantar hipóteses e constatar com os experimentos e assim fortalecer seu aprendizado

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como citado no início, os objetivos dessas atividades eram além de levar os assuntos de forma dinâmica aos alunos de 9º ano, era também proporcionar aos alunos de licenciatura uma experiência prática em sala de aula, auxiliando assim na formação profissional dos futuros docentes, com isso a proposta foi levar essas dinâmicas e fazer essas interações para com que todos pudessem aprender juntos.

Durante a realização do experimento os alunos se questionavam, levantavam hipótese, questionavam o professor, que nessa fase não respondeu nenhuma das perguntas, e orientou que buscassem respostas nos processos verificados. Logo depois os próprios alunos-bolsistas ajudaram a turma a consolidar a aprendizagem lembrando de pontos que foram dialogados com auxílio de slides. Os alunos-bolsistas tiveram a oportunidade de constatar a efetivação da aprendizagem de forma bastante simples pelo feedback positivo da turma.

Ficando claro no final a importância social que essas atividades tiveram no aprendizado dos alunos, e a importância profissional que ela proporcionará para os alunos-bolsistas, futuros professores, pois as mesmas além de instruir a prática pedagógica para os alunos licenciandos irá auxiliar na formação da identidade profissional docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

DIESEL, A.; BALDEZ, A.; MARTINS, S. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *In: Revista Thema*. Volume 14 | Nº 1 | 2017.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PIVATTO, W. B. Os conhecimentos prévios dos estudantes como ponto referencial para o planejamento de aulas de matemática: análise de uma atividade para o estudo de geometria esférica, 2014.

PINHEIRO, C. F. S. A importância de trabalhar aulas dinâmicas: entretanto educação, 2019.

SILVA, K. Sequência didática para o estudo de peixes aplicada em turmas de ensino médio. Dissertação (Mestrado Profissional no Ensino de Biologia) – Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional no Ensino de Biologia, 2019.

SOUZA, C.; IGLESIAS, A.; PAZIN-FILHO, A. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais: aspectos gerais. São Paulo: Cortez, 2014.

MINHA MÃE É NEGRA SIM! PERSPECTIVAS ÉTNICO-RACIAIS NUMA TURMA DE ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL POR MEIO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Anderson Mathias Alves da Silva⁸³

Letícia Almeida Batista de Sá⁸⁴

Siluanne Maria Gomes de Araújo⁸⁵

Simone Salvador de Carvalho⁸⁶

Carmem Solange Lira Ferreira⁸⁷

RESUMO

Este relato de experiência apresenta a vivência de acadêmicos de um curso de Licenciatura em Pedagogia através do Programa Residência Pedagógica, financiado pela CAPES, no mês que se comemora o Dia da Consciência Negra, na Escola Municipal Adalgiza Cavalcanti de Barros Correia, Arcoverde-PE, de forma remota, via Google Meet, em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental I. A experiência possibilitou a análise de como as crianças da turma se identificam a partir de suas características físicas e percepção de si; pode-se reconhecer as percepções dos(as) estudantes sobre o preconceito de cor e racismo; e contribuiu para a desmistificação de possíveis estereótipos que os(as) educandos(as) apresentem em relação a população negra. Os principais resultados dessa experiência da Regência Pedagógica passam, necessariamente, pela própria vivência da prática da docência, isto é, lidar com a realidade das crianças, da escola, do ensino remoto, dos pares - equipe - e aprender a lidar com as inseguranças e dificuldades frente os desafios expostos em virtude da Pandemia do Covid-19.

Palavras-chave: Educação das Relações Étnico-Raciais. Identidade Racial Consciência Negra. Lei nº 10.639/2003.

INTRODUÇÃO

⁸³ Aluno do Curso de Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: mathiasanderson97@gmail.com.

⁸⁴ Aluna do Curso de Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: letycya_lety@hotmail.com.

⁸⁵ Aluna do Curso de Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: silusinha@hotmail.com.

⁸⁶ Mestre em Educação Contemporânea pela UFPE/ CAA – PE. Professora na Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AES A) e docente orientadora do Subprojeto de Pedagogia – Programa Residência Pedagógica, simone.salvador@aes a-cesa.br

⁸⁷ Preceptora/ orientadora na Escola Municipal Adalgiza Cavalcanti de Barros Correia.

A experiência aqui apresentada foi vivenciada por meio de aulas on-line, devido a pandemia do Covid-19. Deu-se a partir da inserção de estudantes do Curso de Pedagogia do Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA) na Escola Municipal Adalgiza Cavalcanti de Barros Correia, em Arcoverde – PE. Através do Programa Residência Pedagógica, financiado pela CAPES.

A escolha do tema deu-se a partir da necessidade: a) de vivenciar a Semana da Consciência Negra; b) de abordar questões étnico-raciais com as crianças, diante de questionamentos sobre cor de pele e características físicas que os próprios estudantes têm de si; c) de efetivar e fortalecer o trabalho com a Lei Nº 10.639/03 (BRASIL, 2003) que tem por finalidade e obrigatoriedade a inserção e o fortalecimento do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, e a luta da população negra no Brasil, dentro do currículo oficial da Rede de Ensino.

Destaca-se, ainda, a necessidade de promover meios para que crianças negras e não negras dialoguem de forma respeitosa sobre as contribuições da cultura africana e afrodescendente, enfatizando sua identidade, costumes, belezas, contextos sociais de luta e resistência, reconhecendo-se como parte deste processo histórico. A relevância da temática justifica-se frente a necessidade de superar condutas de preconceito racial, por meio de atitudes ainda comuns em nossa sociedade. Assim, a escola pode ser este ambiente de perpetuação ou reflexão e superação de práticas de discriminação que afetam o comportamento das crianças. Neste sentido, Gomes (2005, p.147) alerta:

Como podemos pensar a escola brasileira, principalmente a pública, descolada das relações raciais que fazem parte da construção histórica, cultural e social desse país? E como podemos pensar as relações raciais fora do conjunto das relações sociais? Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras.

Portanto, é preciso romper o pensamento de que a função da escola está limitada apenas a transmissão de conhecimentos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhos de maneira dissociada da realidade social do país. É nesta perspectiva, que este trabalho buscou: refletir sobre as questões étnico-raciais no contexto escolar, destacando a identidade e a representatividade da população negra, a partir do trabalho com a literatura infantil; analisar como as crianças se

identificam a partir de suas características físicas e percepção de si; conhecer as percepções dos(as) estudantes sobre preconceito e racismo; identificar possíveis estereótipos em relação a população negra.

DESENVOLVIMENTO

A atividade foi realizada numa turma de 2º ano, durante a Semana da Consciência Negra, no mês de novembro de 2020, com a utilização da obra da literatura infantil *Minha mãe é negra sim!* (SANTANA, 2008). As aulas aconteceram por meio do *Google Meet*. Como recursos didáticos utilizamos o livro digital, apresentação em slides, papel e lápis de pintar. A realização das ações considerou a pertinência do trabalho com crianças do ensino fundamental, que residem num baixo periférico, com maioria da população negra e muitos aspectos que comprovam vulnerabilidades sociais.

Nesse sentido, buscamos expor o tema, por meio da apresentação da obra, onde o personagem principal do enredo, o menino Eno, é um estudante negro, que apresenta uma série de questionamentos em relação à sua identidade racial. A partir daí a vivência das ações deu-se em diferentes momentos:

- Leitura do livro *Minha mãe é negra sim!* Por meio de projeção no *Google Meet*;
- Realização de roda de diálogo: questões abertas sobre o que entenderam da obra, quais partes mais gostaram, etc;
- Questões para resolução, debate e reflexões:
 - Você gosta da sua cor de pele?
 - Você gostaria mudar de cor de pele? Qual cor gostaria de ter?
 - Você já passou por alguma situação igual ou parecida com a de Enzo?
 - O que você achou da atitude da professora de Enzo?
- Apreciação de documentário sobre a Semana da Consciência Negra. Interpretação oral e debate, destacando a origem, finalidades e importância.
- Produção de autorretrato: produção por meio de desenho e pintura de seu autorretrato, identificando nome e cor da pele, apontando como se enxergam com base no que eles aprenderam sobre a constituição de sua identidade e a importância da valorização das diferenças.
- Socialização do autorretrato: apresentação das produções e relato sobre

sentimentos e percepções de si. Debate sobre a importância do autorreconhecimento e valorização das diferenças. Reflexões e diálogos sobre situações de *bullying* e preconceitos, cuja vivência se dá, tanto na escola, quanto na familiar e comunitário.

Durante o processo, foi possível perceber a relevância de cada momento, visto que ali estava sendo problematizada a identidade das crianças, além da autocompreensão sobre sua cor, respeito ao próximo e as diferenças na perspectiva das relações étnico-raciais.

Os momentos de debates e devolutivas de atividades demonstraram o interesse e o engajamento de cada estudante. Desde o início, eles (as) expressaram suas opiniões, uns mais tímidos que outros. Por meio das partilhas, falaram sobre gostar ou não de sua cor, de querer ou não mudar de cor, de escolher a cor que gostaria de ser. A maioria, optou pela escolha da cor branca, seguindo de uma partilha lúcida e, muitas vezes, dolorosa sobre suas dores, frutos de 'brincadeiras' e vivências cotidianas.

Dentre os participantes, apenas um se reconheceu negro e não mudou de opinião em momento algum. Outra estudante, falou que queria mudar tudo em si: cor, cabelo e físico, uma vez que tanto na escola, quanto na rua onde mora, ser motivo de zombaria por ser negra, ter o cabelo crespo e está acima do peso.

Sobre já terem passado situações semelhantes às de Enzo, todos afirmaram que sim, relatando não só casos de racismo ou discriminação sofrido por eles, como até por familiares e amigos. Um menino contou que sua mãe já tinha sido chamada de 'macaca'. Outra menina revelou que durante as aulas presenciais, na hora do intervalo um grupinho sempre zombava de seu cabelo. Sobre a atitude da professora de Enzo, todos (as) desaprovaram e ainda deram possíveis sugestões de como ela deveria ter agido e como eles (as) agiriam no lugar do garoto. Na atividade final – autorretrato - demonstraram criatividade, reconhecimento e respeito a sua identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desenvolvida possibilitou a abordagem de temas, como: identidade étnico-racial, representatividade e pertencimento, além de discutir casos de preconceito e *bullying* sofrido pelas crianças, muitas vezes, disfarçados de

brincadeiras. O trabalho com a temática, levou-nos a compreender a necessidade: a) do cuidado especial na escolha e organização das atividades, uma vez que as mesmas mexem com dores trazidas pelas crianças; b) da atenção em manter um ambiente acolhedor e receptivo, para que elas sintam-se seguras e respeitadas ao partilhar suas experiências cotidianas; c) do cuidado em observar as reações manifestadas por cada criança ali presente, mesmo que de forma virtual.

Apesar da importância do tema e das características étnico-raciais predominantes na comunidade, percebe-se que a escola ainda limita-se a abordá-lo no mês de novembro. Mudar esta prática, garantindo-lhe maior espaço no currículo é fundamental e urgente, pois estará contribuindo para que as crianças reflitam, valorizem e respeitem a diversidade étnico-cultural, comprometendo-se na construção de uma sociedade mais empática, justa e solidária.

Trabalhar sob a educação para Relações Étnico-raciais, requer o desenvolvimento de ações permanentes, desenvolvendo projetos que não se limitem a datas específicas. Mas, que possam transformar a escola num espaço de acolhimento, valorização e respeito as diferenças.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm Acesso em: 01 jun. 2021.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação**. In: MUNANGA, K. Superando o racismo na escola. 2. ed. [Brasília, DF]: MEC, 2005. p.143-154.

SANTANA, P. **Minha mãe é negra sim!** Ed. Padrão. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008.

O ENSINO DA MATEMÁTICA UTILIZANDO A LUDICIDADE NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Everalda Batista da Silva⁸⁸

⁸⁸ Aluna do curso de Pedagogia do CESA. Estudante da Residência Pedagógica. E-mail: evinhasooares2@gmail.com.

Maria Luceni de Siqueira Nunes⁸⁹

Mércia Gomes de Souza⁹⁰

Isa Regina da Silva Aquino⁹¹

Simone Salvador de Carvalho⁹²

Carmem Solange Lira Ferreira⁹³

255

RESUMO

O presente trabalho é um relato de experiência com o tema “O Ensino da Matemática Utilizando a Ludicidade no Contexto da Pandemia”, em turmas do 3º ano da Escola Municipal Adalgiza Cavalcante, Arcoverde-PE, a atividade ocorreu de forma remota, via Google Meet com a participação dos estudantes, preceptora e residentes. Objetivo Geral: integrar a ludicidade nas aulas de matemática em tempos pandêmicos visando facilitar a aprendizagem dos (as) alunos (as), em consonância com o desenvolvimento das habilidades e competências preconizada pela BNCC (2018). No que se refere a fundamentação teórica, foram usadas as contribuições de autores como: Almeida (2008); Mattos (2009), Wallon (2017) e Santana (2004) e os documentos RCNEI (1998) e BNCC (2018) para enriquecer epistemologicamente esse trabalho. A experiência possibilitou reflexões para que o aluno seja inserido no mundo da relação social, a matemática contribui na compreensão das informações, pois a sua aprendizagem nos permite ampliar nas crianças as capacidades de analisar, comparar, observar, tomar discursões, tirar conclusões e resolver problemas, os quais representam relações importantes com outras áreas do conhecimento. Obtivemos total interação, troca de ideias, interesse, participação de modo geral, construção de conhecimentos e a realidade que estamos enfrentando diante da pandemia.

Palavras-chave: Jogos matemáticos. Ludicidade. Pandemia. Ensino remoto. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

⁸⁹ Aluna do curso de Pedagogia do CESA. Estudante da Residência Pedagógica. E-mail: ceny.siqueiranunes@hotmail.com.

⁹⁰ Aluna do curso de Pedagogia do CESA. Estudante da Residência Pedagógica. E-mail: merciasouza1574@gmail.com.

⁹¹ Aluna do curso de Pedagogia do CESA. Estudante da Residência Pedagógica. E-mail: isaregina18@hotmail.com.

⁹² Mestra em Educação Contemporânea pela UFPE/ CAA – PE. Professora na Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESa) e docente orientadora do Subprojeto de Pedagogia – Programa Residência Pedagógica, simone.salvador@aesa-cesa.br

⁹³ Preceptora/ orientadora na Escola Municipal Adalgiza Cavalcanti de Barros Correia.

A escola que nos acolheu nesse percurso de atividades remotas foi a Escola Municipal Adalgiza Cavalcante, localizada na cidade de Arcoverde-PE. A turma que nos acompanhou durante todo o percurso foi a turma do 3º ano do Ensino Fundamental. Crianças inteligentes, participativas e que como nós, estavam se adaptando ao “novo normal”. A pandemia da Covid-19 mudou todo um rumo da educação e sua metodologia, desde o planejamento a sua execução, foi/é um desafio diário como docentes e discentes lidar com as plataformas online que tomaram o lugar da sala de aula, e o recurso para a realização das aulas foi o aplicativo *Google Meet*.

Com isso, fica nítido que o aprender nunca esteve tão presente como até então, o descobrir e pesquisar, pois além de uma educação remota ou híbrida, o professor também precisa encontrar meios para que o aluno queira estar ali diante da tela do celular/computador para estudar, aprender e cumprir o papel de discente. O que não é fácil, pois a criança está habituada a estudar na escola, a fazer a locomoção de casa para a escola, da escola para casa, e desde março de 2020 esse contexto muda, desde então é cada um (professor e aluno) em suas casas.

Foi aí que pensamos então em planejar aulas que sejam atrativas para nossos alunos através de materiais lúdicos, onde eles pudessem interagir, tivessem vontade de participar e não ficasse uma aula carregada de conteúdo, mas sim, uma aula carregada de objetivos atingidos.

A escolha da experiência didática da Roleta Matemática deu-se por ter sido uma das aulas mais exitosas e que vimos total interação, curiosidade e participação, onde os alunos quiseram e se sentiram à vontade para participar mais de uma vez e dava para perceber a ansiedade para chamarmos seus nomes. A escolha da referida temática se deve ao fato de que ao estudarmos sobre a importância da ludicidade e dos jogos no curso de Pedagogia, tivemos ciência do quão necessário se faz uma educação voltada as práticas que encantem o aluno e seja visto de forma atrativa para que sua aprendizagem seja prazerosa e significativa.

De acordo com as intervenções que já vínhamos fazendo chegamos à conclusão de levar mais ludicidade as aulas e menos teorias, visto que as aulas de forma online, são cansativas para quem só escuta o professor falar e estressantes, tendo em vista a queda de internet. Desta forma, a equipe da residência teve reuniões para o debate de aulas lúdicas voltadas ao conteúdo da aula, compreendendo assim

a importância de levar a ludicidade para a sala de aula virtual seja por meio de slides atrativos ou jogos e dinâmicas.

O jogo escolhido para o presente relato de experiência teve como ponto de partida inicial desenvolver habilidades de matemática nos educandos e tivemos resultados positivos nessa atividade. Portanto, como futuras docentes de pedagogia nos vemos não na obrigação, mas no dever de levar o melhor meio para nossos alunos aprenderem e terem compreensão do que estão estudando, também não por obrigação, mas por prazer de estar ali, de assistir nossa aula, participar e dela tirar suas dúvidas e aprender.

Este relato apresenta como Objetivo Geral: integrar a ludicidade nas aulas de matemática em tempos pandêmicos visando facilitar a aprendizagem dos (as) alunos (as), em consonância com o desenvolvimento das habilidades e competências preconizada pela BNCC (2018).

E tem por Objetivos Específicos: ensinar os alunos a utilizarem os números inteiros a partir das situações matemáticas presentes no cotidiano e que envolvem números inteiros de forma lúdica e prazerosa; Introduzir jogos e brincadeiras na sala de aula do ensino remoto via *Google Meet*, a fim de facilitar a aprendizagem construtiva dos alunos; ensinar os alunos na resolução de situações problemas utilizando como ferramenta didática e lúdica a roleta da matemática de forma criativa.

No que se refere a fundamentação teórica, foram usadas as contribuições de autores como: Almeida (2008); Mattos (2009), Wallon (2017) e Santana (2004) e os documentos RCNEI (1998) e BNCC (2018) para enriquecer epistemologicamente esse trabalho.

CONTEXTUALIZAÇÃO

O presente estudo foi realizado a partir das vivências da Residência Pedagógica durante o módulo I, em uma escola municipal na cidade de Arcoverde-PE, do qual fizeram parte 34 educandos do 3º ano do Ensino Fundamental. As intervenções foram realizadas todas de modo remoto através da Plataforma do Google Meet. A escolha do conteúdo se deu atendendo as necessidades da turma e os planos de aula eram realizados contemplando as habilidades e competências que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) estabelece para o ensino da

matemática na modalidade de ensino fundamental. Nessa perspectiva, surgem algumas ideias sobre a relação entre alfabetização e Letramento Matemático. Assim segundo Danyluk (2002, p. 20),

A alfabetização matemática diz respeito aos atos e aprender a ler e a escrever a linguagem matemática, usada nas séries iniciais da escolarização. Compreendo alfabetização matemática, portanto, como fenômeno que trata da compreensão, da interpretação e da comunicação dos conteúdos matemáticos ensinados na escola, tidos como iniciais para a construção do conhecimento matemático.

Foi elaborado um material pedagógico (Roleta Matemática) na forma de unidade didática, que teve por finalidade auxiliar no trabalho de implementação da matemática através de jogos, em particular para o ensino do conteúdo “números inteiros”. Dividido por partes nas quais são propostas diferentes situações problemas com foco nas quatro operações: Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão.

- ✓ 1º Parte- Identificando os números inteiros: as atividades buscam investigar o conhecimento prévio do aluno diante das situações matemáticas presentes no cotidiano e que envolvem números inteiros;
- ✓ 2º Parte: Participação individual: ao introduzir jogos e brincadeiras na sala de aula; abre-se um leque de possibilidades que favorecem uma aprendizagem construtiva, em que o aluno dificilmente fica passivo, ele participa motivado não apenas pelo ato de brincar, como também pelo incentivo dos colegas, que socializam os conhecimentos e descobertas uns com os outros;
- ✓ 3º Parte: resolvendo as situações problemas: Ao girar a roleta, será apontado um número onde o professor decide a operação a ser trabalhada, girando outra vez, será respondida pelo aluno o cálculo matemático armado pela roleta matemática.

Como recurso metodológico para a elaboração do presente relato de experiência, fizemos uso da observação, reflexão e descrição da própria experiência, sendo está de caráter qualitativo, através dos próprios resultados obtidos foram extraídos a partir das observações e vivências.

Procuramos ao logo do desenvolvimento dessa intervenção contribuir para o estímulo da imaginação, da criatividade, do raciocínio lógico do interesse para com a disciplina de matemática, através do lúdico, pois segundo a RCNEI (1998), há um grande equívoco em ensinar Matemática por meio da memorização e repetição, onde

a criança apenas decora e não entende realmente a lógica. “Utilizar o jogo na Educação Infantil significa transportar para o campo de ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora” (RCNEI, 1998, p. 37).

DISCUSSÃO

A princípio percebemos que as turmas, mostravam-se tímidas e curiosas com relação a nossa presença em sala virtual. A própria turma levantou alguns questionamentos: O que é a Residência? O que essas pessoas estão fazendo aqui? Os alunos mesmo se mostrando tímidos ficaram à vontade na nossa presença mesmo ainda sendo pessoas desconhecidas.

Mediante a realidade de ensino atual, houve uma enorme preocupação em abordar o tema de forma que estivesse presente no cotidiano, que tivesse uma boa aceitação e com um retorno de aprendizagem favorável. Levamos em consideração a atual realidade dos alunos onde todos estão de forma remota procuramos trabalhar de forma atrativa e lúdica para despertar o interesse da turma. Os alunos se sentiram a vontade de questionar, tirar dúvidas, ao decorrer da explicação. O sucesso desta intervenção é atribuído primeiramente aos próprios alunos, por serem protagonistas das atividades.

Se formos pensar em Matemática e o brincar, iremos nos remeter ao lúdico e jogos que contemplem o ensino. Esses dois assuntos merecem uma certa atenção para que essas formas motivem o aluno para o ensino de matemática, temos o lúdico como alternativa, onde ele vai possibilitar estimular de forma prazerosa a aprendizagem dos educandos. A expressão Lúdico vem do latim ludos, que pode se ser: jogo, brinquedo.

Para Almeida (2008, *apud* SILVA, 2011, p.11),

[...] se o termo tivesse ligado à sua origem, o lúdico estaria se referindo apenas ao jogo, ao brincar, ao movimento espontâneo, mas passou a ser conhecido como traço essencialmente psicofisiológico, ou seja, uma necessidade básica da personalidade do corpo, da mente, no comportamento humano. As implicações das necessidades lúdicas extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo de modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo do jogo. O lúdico faz parte das atividades essenciais da

dinâmica humana, trabalhando com a cultura corporal, movimento e expressão.

A partir dessa citação podemos compreender que o lúdico está relacionado as atividades que envolvem os educandos de modo que proporcione prazer e aprendizado com o que for trabalhado. Dessa forma, nós, a equipe da residência pedagógica do 7º período elaboramos alguns jogos matemáticos com o intuito de chamar a atenção visual do aluno para o conteúdo e deixar a aula mais atrativa, sem deixar de lado o aprendizado e os objetivos que desejássemos alcançar. E assim foi feito, o jogo que aqui iremos discorrer é a “ROLETA MATEMÁTICA” que segundo Mattos (2009, p.56):

O jogo faz parte do cotidiano do aluno, por isso, ele se torna um instrumento motivador no processo de ensino e aprendizagem, além de possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades. Em síntese a educação lúdica, entendida como o aprender brincando, integra na sua essência uma concepção teórica profunda e uma concepção prática atuante e concreta. Seus objetivos são as estimulações das relações cognitivas, afetivas, verbais, psicomotoras, sociais, a mediação socializadora do conhecimento e a provocação para uma reação crítica e criativa dos alunos.

Pode-se perceber com a citação de Mattos, que os jogos são uma técnica que facilita o desenvolvimento dos alunos, utilizando-os no ensino da matemática, o professor tem possibilidades de oferecer várias opções para desenvolver as capacidades dos educandos em cada fase que se encontram. Isso faz com que as tarefas e as atividades não sejam uma obrigação para o estudante, mas sim um momento de aprendizado efetivo, divertido e atraente.

Utilizar jogos de forma coerente com os objetivos educacionais a serem alcançados e explorando a ludicidade se torna uma maneira inteligente e criativa de promover a superação de obstáculos no ensino da matemática, principalmente quando a educação está sendo em um ano pandêmico.

O jogo na sala de aula ou virtual, que é o caso aqui presente, é capaz de promover a interação, participação, comunicação e tantas outras coisas. Portanto, cabe ao professor analisar e avaliar as potencialidades educativas de inúmeros brinquedos e jogos para um bom desempenho curricular, transformando as aulas de matemática mais práticas e interessantes para que os alunos aprendam com mais facilidade. Vale também ressaltar no presente relato de experiência, a importância da

participação da família no contexto educacional, da participação de escola e família como objetos de ressignificação na aprendizagem.

Segundo a Lei de Diretrizes e Base. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 2º, rege-se que:

A educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Uma condição importante nas relações entre família e escola é a criação de um clima de respeito mútuo – favorecendo sentimentos de confiança e competência -, tendo claramente delimitados os âmbitos de atuação de cada uma. A intermediação da comunidade, com a participação de seus representantes, também abre perspectivas de uma parceria, na qual a troca de saberes substitua a imposição e o respeito mútuo possa fazer emergir novos modelos educativos, abertos à contínua mudança.

A BNCC apresenta as seguintes Competências Específicas de Matemática para o Ensino Fundamental:

1. Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
2. Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.
3. Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
4. Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.
5. Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.
6. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).
7. Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e

solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.

8. Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles (BRASIL, BNCC, 2018, p.08).

RESULTADOS

Ao realizarmos uma análise dos resultados alcançados podemos perceber o quanto foi significativo a nossa participação na residência pedagógica nesse I módulo. Principalmente para nós que estamos em busca da construção da nossa identidade profissional, e só se consegue isso unindo a teoria com a prática, levando para a realidade da escola tudo o que aprendemos na faculdade.

Segundo Wallon (2007, p. 17) “[...] não há observação sem escolha ou sem alguma relação, implícita ou não. A escolha é dirigida pelas relações que possam existir entre o objeto ou o acontecimento e nossa perspectiva [...]”. Desse modo, passamos uma semana observando todo o contexto da sala de aula, que foram desde a metodologia até as aulas sendo executadas. A Residência pedagógica nos proporciona isso.

Foi desafiador ensinar por uma tela de computador e ao mesmo tempo foi gratificante perceber o quanto a turma foi participativa durante a realização da atividade proposta. O trabalho com jogos matemáticos, em sala de aula, através de um processo avaliativo, trouxe alguns benefícios como: conseguimos detectar os alunos que tinham mais dificuldade; os alunos que demonstraram compreender o assunto; e aqueles que tentaram aperfeiçoar-se ultrapassando seus limites, pois se tratou de uma competição e todos queriam vencer. Tudo isso foi possível ser observado através da participação das crianças, onde elas demonstravam interesse por aprender e ao mesmo tempo por ensinar o que já sabia aos colegas.

Foi tão gratificante acompanhar o empenho de algumas famílias para que seu filho participasse das aulas. Uma certa vez determinada mãe que sempre acompanhava as aulas com seu filho, pediu licença para ir até a casa vizinha chamar o colega para assistir aula com seu filho para que ele não perdesse a aula. Já em outro momento essa mesma mãe andou três ruas para ensinar como deixava o microfone desligado quando não estivesse falando. Então, essas atitudes foram e são

muito gratificantes enche nossos corações de alegria, principalmente por essa realidade que estamos vivendo atualmente. Mesmo a comunidade sendo de grande vulnerabilidade social foi possível perceber o amor com o próximo a vontade de todos estarem presente nas aulas, sempre todos prestativos.

Durante o desenrolar do jogo, percebemos que houve empolgação com clima de aula diferente, o que faz com que o aluno aprenda sem perceber dentro da dinâmica. Também foi possível mostrar aos alunos que a adição, divisão, multiplicação e subtração não são tão difíceis como eles pensavam. Ao rodar a roleta, muitas vezes as crianças respondiam sem nem se dar conta e com essa mesma naturalidade elas foram percebendo que já sabia e podiam ensinar ao colega que tinha mais dificuldade.

Partindo dessa abordagem, foi percebido que, a utilização dos jogos como um instrumento avaliativo, propicia ao aluno buscar estratégias que favoreça seu desenvolvimento no processo ensino aprendizagem, pois através do lúdico, o educando estabelece relações entre os conteúdos já assimilados e novos. Os jogos pedagógicos conseguem transformar a sala de aula num ambiente gerador de conhecimentos e facilitador do processo ensino aprendizagem.

Durante o processo de regência com a turma do 3º ano também foi possível notar a cumplicidade e a participação da família como um todo. Por exemplo na plataforma *Google Meet*, certo dia uma mãe não estava conseguindo entrar na aula, sua vizinha-que também é mãe de um aluno – foi lá e a ajudou. São pequenas/grandes atitudes que fazem da prática docente um ato de amor mútuo capaz de nos fazer e refazer professores, alunos e amigos várias vezes num mesmo dia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse relato, buscou-se apresentar a vivência de quatro residentes em uma escola municipal de Arcoverde-PE, por meio do programa residência pedagógica, vinculada a AESA-CESA Autarquia de ensino superior de Arcoverde.

Diante das aulas remotas teve-se a certeza do quanto a ludicidade é importante, pois ela proporcionou a interação com os alunos em relação as atividades desenvolvidas, por meio da ludicidade as crianças perderam o medo, a timidez, a

insegurança, e assim, demonstrava o interesse pelas atividades trabalhadas, facilitando o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

A prática remota trouxe significativas contribuições para o nosso saber, foi uma possibilidade de amadurecimento tanto pessoal, quanto profissional, ao se habituar a nova tecnologia via Google Meet, para um bom desenvolvimento educacional. Dessa forma, o programa da Residência Pedagógica contribui efetivamente na atuação e formação profissional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1995.

BRASIL. Lei de **Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. Art.2º. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso: 20/07/2021.

BRASIL. RCNEI – Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil – Brasil:1998.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

DANYLUK, Ocsana. **Alfabetização matemática: as primeiras manifestações da escrita infantil**. 2ª edição. Porto Alegre: Ediupf, 2002. 240p.

MATTOS, Roberto Aldrin Lima. **Jogos e matemática: Uma relação possível**. Salvador: R.A.L,2009.

SANTANA, Lazaro Santos. **A Importância dos Jogos e Brincadeiras de Matemática na Educação Infantil, 2004**. Disponível em: <https://www.pedagogia.com.br/textos/index.php?id=40>. Acesso em: 18\07\2021.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

UM NATAL DIFERENTE: ESPERANÇA E APRENDIZAGEM ATRAVÉS DE UMA TELA – VIVÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Aline Lira Monteiro⁹⁴

⁹⁴ Aluna do Curso de Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: alynelira53246@gmail.com.

Mayara Moreira de Araujo⁹⁵Meyre James Silva Santos⁹⁶Rafaella Silva Freire⁹⁷Suedja Maria de Siqueira Arcoverde⁹⁸Simone Salvador de Carvalho⁹⁹Maria Gilvanete Bezerra¹⁰⁰

265

RESUMO

O objetivo deste relato é apresentar experiências vivenciadas pelos residentes pedagógicos na Escola Municipal Gumercindo Cavalcante, localizada na cidade de Arcoverde- PE. O tema foi *Valores: Amizade e Gratidão*, com o intuito de acolher os sentimentos destas crianças diante dos impactos causados pela pandemia. A intervenção ocorreu em dezembro de 2020 contemplando a turma do 2º ano do ensino fundamental, sob orientação da preceptora Maria Gilvanete Bezerra. temos como Objetivo Geral: proporcionar a reflexão sobre os valores ético-sociais dentro da sala de aula, promovendo o pensamento crítico sobre as possibilidades que a vida nos oferece no cotidiano. Os principais autores utilizados para dar fundamentação epistemológica para este trabalho foram Rubem Alves (2001); Costa (2010); Martinelli (1999); Ney (2015); LDB (1996); PCN'S: Temas Transversais de Ética (1997); Cortella, (2014); Costa, (2010); Demo, (2004); Freire (1996); Gadotti (1985); Piaget (1954). As atividades foram adaptadas para o ensino remoto e desenvolvidas através de regências pelo WhatsApp. Nesse contexto de se reinventar enquanto profissional da educação e incluir os alunos nessa nova realidade de ensino, a construção dos valores possibilita um momento ímpar e, amplia os conhecimentos teóricos e práticos, que são primordiais na construção da formação docente e profissional. Fica evidente a importância de se discutir esta temática como estratégia de sensibilização e reflexão sobre os valores, a fim de contribuir com o processo de ensino-aprendizagem, tendo

⁹⁵ Aluna do Curso de Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: mayara2016araujo@hotmail.com.

⁹⁶ Aluna do Curso de Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: jamesmeyre123@gmail.com.

⁹⁷ Aluna do Curso de Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: freirerafaella6@gmail.com.

⁹⁸ Aluna do Curso de Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: suedjasiqueira@gmail.com.

⁹⁹ Mestra em Educação Contemporânea pela UFPE/ CAA – PE. Professora na Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESa) e docente orientadora do Subprojeto de Pedagogia – Programa Residência Pedagógica, simone.salvador@aes-aesa.br

¹⁰⁰ Preceptora/ orientadora na Escola Municipal Gumercindo Cavalcanti.

como resultado dessa experiência lidar com a realidade das crianças e da equipe frente às inseguranças, desafios e inexperiência tecnológica.

Palavras-chave: Valores. Desafios. Aprendizagens.

INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica, articulada aos demais programas da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, que oportuniza os bolsistas na formação da prática docente, incluindo os estudantes na participação rotineira da escola parceira. Essas intervenções foram feitas na turma do 2º ano da Escola Municipal Gumercindo Cavalcante, em dezembro de 2020. Na ocasião, foi realizado uma intervenção em sistema remoto na sua aula via WhatsApp, com o tema amizade e gratidão. A importância de se trabalhar com valores na educação é trabalhar com aspectos sociais, para que aquela criança desenvolva o seu senso crítico e o seu “eu”.

Nesta perspectiva, o presente relato traz a vivência de um Natal diferente dos demais, no qual trabalhamos a Amizade e a Gratidão como valores essenciais para se formar eles consigo e com aqueles que nos rodeiam. Sentimentos indispensáveis na construção de relacionamentos saudáveis.

A prática dos valores ajuda o indivíduo a desenvolver melhor o seu comportamento em relação ao mundo em que vive. Leva-o a pensar em coletividade e transformar o seu espaço social. Valorar significa não só dar importância a certos sentimentos, mas também, quando necessário, rever, refletir e avaliar determinados conceitos pessoais (COSTA, 2010, p.15).

As constantes mudanças provocadas pelo ensino remoto nos trouxeram esse desafio de promover a exploração desses sentimentos, tornando o processo pedagógico em um espaço que é necessário inserir o novo, permitindo diferentes formas de aprendizagem e conexão através de recursos tecnológicos. Os valores devem fazer parte de uma prática reflexiva e não apenas um padrão de conduta, a criança deve sentir que é um ser transformador, ativo e capaz de provocar mudanças ao seu redor, e não apenas um ser transformado e adequado ao meio social.

Para Alves (2001, p.06) “o caminho está lá, mas verdadeiramente só existe quando o percorremos - e só o percorremos quando o vemos e o percebemos dentro de nós”. O que nos faz compreender a importância das nossas experiências no caminhar educacional e, na necessidade de aprendizagem de cada indivíduo.

A escolha de trabalhar com a temática de *valores*, veio com o intuito de acolher e entender os sentimentos de todas as crianças diante de impactos causados pela pandemia, o valor da gratidão perpassa todas as dificuldades quando sendo bem trabalhado, e pode ser desenvolvida em todos os momentos de convivência. Vivemos uma crise ética de negação dos Direitos Fundamentais da pessoa humana, como a violação à dignidade humana, o ter valendo mais que o ser. A amizade e a gratidão assumem um papel de elementos pedagógicos em sala de aula, pelo qual o educando é envolvido em emoções que afloram seu lado amoroso e solidário.

Levantamos a seguinte problemática ao planejar essa atividade: Como utilizar os valores ético-sociais dentro da sala de aula, para promover o pensamento crítico e reflexivo sobre as possibilidades que a vida nos oferece no cotidiano?

Partindo dessa perspectiva, temos como Objetivo Geral: proporcionar a reflexão sobre os valores ético-sociais dentro da sala de aula, promovendo o pensamento crítico sobre as possibilidades que a vida nos oferece no cotidiano.

Objetivos Específicos: Envolver o cotidiano dos alunos na sala de aula, para que sejam trabalhados os valores, com maior compreensão; reconhecer a necessidade de conviver com pessoas diferentes de nós, adotando atitudes de empatia e respeito; estimular a convivência em um ambiente saudável para melhor absorção dos conteúdos ministrados em sala de aula; trabalhar valores humanos na formação do cidadão reflexivo, empático e solidário e grato; fazer os alunos refletirem sobre valores como amizade e respeito através da convivência com a diversidade educacional e a alteridade.

Os principais autores utilizados para dar fundamentação epistemológica para este trabalho foram Rubem Alves (2001); Costa (2010); Martinelli (1999); Ney (2015); LDB (1996); PCN'S: Temas Transversais de Ética (1997); Cortella, (2014); Costa, (2010); Demo, (2004); Freire (1996); Gadotti (1985); Piaget (1954).

CONTEXTUALIZAÇÃO

A nossa experiência nesse relato, diante de uma sala de aula virtual foi desafiadora. Apesar do apoio e colaboração da equipe-escola, preceptora e residentes, tínhamos anseio e cuidado para que mesmo distante do contato físico, pudessemos de fato transmitir emoções e construir afetos significativos para o desenvolvimento físico, social e psicológico. Para isso a vivência relatada se dividiu em três etapas, discutidas a seguir.

Primeira Etapa: reunião de planejamento

Nos reunimos através do Google Meet para uma reunião, na qual estavam presentes residentes e preceptora para um momento de exposição de ideias, conteúdos e propostas de atividades a serem realizadas durante a regência. Ficou decidido que a temática seria os valores amizade e gratidão.

Foi necessário dividir os alunos em subgrupos com o intuito de contemplar todos, uma vez que a mídia social utilizada era o WhatsApp e participava entre 3 e 4 alunos por aula. Como éramos em cinco (05) residentes, então duas realizavam a intervenção nos primeiros grupos alunos e as outras três no segundo grupo, eram apresentadas as mesmas temáticas para os dois grupos, porém cada residente ensinava do seu jeito, ou seja, utilizava metodologia diferente, sendo o mesmo conteúdo mostrado para os dois subgrupos.

Segunda Etapa: elaboração do plano de aula

Buscamos contemplar diversos componentes curriculares com o intuito de propor conexões entre o que seria estudado e o dia a dia do aluno diante do atual cenário em que se encontram. Adaptamos a contação de história e a dinâmica para que todos pudessem participar.

Terceira Etapa: regência

No primeiro subgrupo de alunos a aula seguiu fluindo como havíamos planejado: acolhida, contação de história, roda de conversa na qual falamos sobre amizade, gratidão e como esses sentimentos estavam envolvidos no dia a dia e, principalmente nesta época natalina que reforça ainda mais os nossos laços afetivos. Só não imaginávamos a experiência transformadora que viria através da dinâmica desenvolvida.

Colocamos em uma bacia de plástico, números que iam de 0 a 10. Enquanto balançávamos o recipiente com os números, a criança falava a palavrinha “*Sim Salabim*” e aí a mágica acontecia, cada número sorteado representava a quantidade de pedidos que eles poderiam fazer para Papai Noel neste Natal. Dessa vez elas não pediram brinquedos ou seus doces preferidos.

As respostas eram quase sempre as mesmas: que o corona vírus vá embora, que possamos brincar no parquinho com nossos amigos, abraçá-los e voltar para

nossa escola. Estamos com saudade. Foram pedidos de esperança retratados nos olhos brilhantes e na voz doce e embargada destes pequeninos.

No segundo subgrupo foi apresentado um vídeo explicativo sobre: “O valor da amizade”, explanando que existem vários tipos de amigos e que devemos respeitar cada um na sua singularidade, pois em todo momento devemos respeitar todos a nossa volta. Enfatizamos para as crianças verdadeiro sentido da amizade e como ele é valioso, falamos também sobre o respeito mútuo e como é de suma importância aprender desde cedo a respeitar para obterem também esse respeito.

Logo após, realizamos uma dinâmica sobre o vídeo “O valor da amizade”, onde os alunos iriam produzir um cartão para um amigo, com a seguinte pergunta: “Meu amigo (a) é?”.

No decorrer da aula as crianças foram fazendo seus cartõezinhos, cada uma escolheu alguém da turma e escreveu sua mensagem dizendo o que achava do seu colega, Ex.: se era divertido, alegre, estudioso, amoroso, tímido etc. Tivemos a oportunidade de ouvir cada aluno descrever alguns adjetivos do colega que foi escolhido, falavam as características dos amigos com bastante carinho, era notável que a saudade de reencontrar os amigos de classe era imensa.

A dinâmica teve como finalidade fazer com que os alunos percebessem que cada um era diferente do outro, fazendo com que percebessem a importância de cada amigo nas suas vidas. Dando continuidade, realizamos outra dinâmica chamada “Pote da Gratidão”. Primeiramente explicamos o que é gratidão e de que forma o Natal contribuí para aflorar esse sentimento. Ressaltamos que o Natal é época de agradecer por todos os momentos bons compartilhados com aqueles que realmente amamos.

A dinâmica aconteceu da seguinte forma: em um recipiente colocamos papéis com palavras, Ex: mãe, pai, professor, escola etc. Sorteamos essas palavras para cada aluno, as perguntas eram voltadas ao porquê de eles serem gratos.

Foi um momento muito rico e de partilha, no qual ouvimos cada criança com bastante carinho. A cada palavra retirada do Pote da Gratidão, uma criança falava a quem era grato. Um desses alunos retirou a palavra *Mãe* e foi muito emocionante ver – aquele momento, pois ele agradeceu a mãe por tudo que ela fazia por ele e por seus irmãos. Então poder ver nos rostinhos daquelas crianças o reconhecimento e o carinho que sentiam, foi encantador. Sabemos que as palavras têm um poder de tocar o coração das pessoas com uma força transformadora.

Por último, separamos um momento de agradecimento a Deus, que mesmo num momento tão difícil, no qual muitos perderem as esperanças, ouvir que dentro de cada um existe uma faísca de esperança em meio ao caos, chamou muito a nossa atenção, por serem tão pequenos, conseguem ver que há algo belo, como uma das alunas falou: “Devemos reclamar menos e agradecer mais!”. A gratidão é um dos sentimentos mais nobres que existe, e num momento pandêmico, como este que ainda estamos, demonstrarem gratidão foi e é muito admirável.

DISCUSSÃO

O período dessa regência como o de todas as outras foi bastante intimidador, pois tivemos que vencer nossos medos e nos reinventar para uma realidade que até então não conhecíamos, que eram as aulas remotas. A princípio, era notável que alguns alunos se mostravam um pouco tímidos, pois querendo ou não estávamos invadindo a sua privacidade, era tudo novo para eles, ter que distinguindo o seu ambiente de lazer e conforto, sendo transformado em sala de aula, onde muitas das vezes sendo necessário dividir o celular com mais de uma pessoa, foi bastante desafiador. Mesmo com o total apoio da gestão escolar de forma geral, ainda assim foi realidade difícil para nós também.

A construção de uma sociedade melhor implica que esteja pautada em valores nos quais são responsáveis por um melhor entendimento entre as pessoas e maiores qualidades de vida. Em relação a isso, Martinelli (1999, p. 10) afirma que: “os valores humanos conscientizados e vivenciados individualmente, em família e na escola serão certamente o fermento que fará crescer a fraternidade, a compaixão, a reverência cooperação como esteios da criação de uma nova sociedade”.

Para a autora os valores “São os princípios que fundamentam a consciência humana [...] são inerentes a condição humana”. Por isso faz-se necessário falar sobre valores para que ao acrescentar esse “fermento” essas crianças cresçam cheias de saberes que lhes auxiliarão na sua vida adulta da melhor forma, enquanto sujeitos agentes de uma sociedade melhor e mais igualitária.

Mediante a realidade atual dos alunos, onde todos estão de forma remota procuramos trazer essa temática de uma forma que estivesse presente no cotidiano dos educandos. De acordo com Wendell Ney (2015):

O educar para gratidão perpassa por nossas expressões cotidianas. Dessas expressões podemos destacar três que são fundamentais para abrir uma reflexão sobre a mudança de atitude. E quando nos expressamos visivelmente em nossas palavras, nossa gestão e sentimentos (NEY, 2015, p.10).

Diante desse momento atípico, procuramos realizar uma aula atrativa que chamassem a atenção dos alunos. Durante a aula tivemos momentos de partilhas onde todos que estavam ali presentes, apesar de problemas com a conexão da internet ou algum barulho rotineiro em suas residências, participaram. O sucesso dessa aula é atribuído aos próprios alunos por serem protagonista de tudo quanto foi proposto durante a aula.

Diante disso, Delors (2004) no relatório da Unesco, pontua quatro eixos importantes em torno do qual a educação deve se organizar para fazer uma educação pautada em valores: Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Viver Juntos e Aprender a Ser (UNESCO), onde cada um desses pilares possibilita trabalhar o aprendizado na compreensão, no conhecimento, na descoberta, na participação, na cooperação com os outros em todas as atividades humanas, na elaboração de pensamentos autônomos e críticos de modo a decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

No contexto nacional, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, lei 9394\96, que em seu artigo 27, inciso I referência a educação baseada em valores ao determinar que os conteúdos da educação básica devam observar: “A difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e a ordem democrática”.

Ressaltam-se também os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001) para o ensino fundamental, que dão orientações sobre a moral, como a Educação para a Ética\ “Temas Transversais”. Nessa proposta, inspirada na teoria piagetiana, há evidência na construção e vivências de valores organizados em três blocos que se expressam de formas complementares destacam:

Respeito Mútuo: Fala sobre “o respeito pela diferença e a exigência de ser respeitado na sua singularidade. Tal reciprocidade também deve valer entre pessoas que pertençam a um mesmo grupo” (PCN, 1997, p. 70).

Desde muito cedo, percebemos as diferenças um dos outros. As diferenças estão ali e os alunos notam, seja pela cor de cabelo, pela cor da pele. Sendo assim, o professor tem um papel muito importante ele deve mostrar para os alunos que convivemos com pessoas

diferentes o tempo todo, e a diversidade é parte do nosso mundo e que temos tantos benéficos com elas como pontos de vista diferente. Portanto é de suma importância trabalhar o respeito em sala, professores e alunos devem se respeitar, criando um ambiente saudável. O ideal é que todo educador tenha em mente a importância de propiciar ao seu aluno um ambiente que priorize e estimule o respeito a diversidade, ajudando a formar cidadão mais educados e respeitosos que se preocupam com os outros possuindo o espírito de coletividade.

Diálogo: É uma “comunicação entre homens e pode ser praticada em várias dimensões, que vão desde a cultura em geral como até a uma conversa a dois”. (PCN, 2001). Com o diálogo tudo se resolve: “Conversar é, afinal de contas, gostoso, necessário, útil, essencial como diagnóstico de muitas inteligências” (ANTUNES, 2015, p.13). Estimular o exercício do diálogo é um desafio e uma necessidade para a educação, ele trás perspectivas de aprendizagem e além de ser eficaz para a interação do aluno com a escola e os seus colaboradores para que haja a confiança entre ambos. Além de que a criança pode expor suas dúvidas ou até mesmos relatos sobre suas vivências em casa.

Compreendemos que a reflexão vem junto com a realização do diálogo, quando mais refletimos, mais trazemos falas representativas e que pode mudar ou não a vida do outro, na forma de agir e de pensar.

Solidariedade: A solidariedade é o desenvolver relações de reciprocidade, compreensão, respeito, igualdade de direitos e deveres, sempre respeitando as diferenças de cada indivíduo. Solidariedade significa: “A expressão de respeito dos indivíduos uns pelos outros. Ser solidário é partilhar um sentimento de independência e tomar para si questões comuns. Solidariedade inclui desde a ajuda a um amigo até a luta por um ideal da sociedade” (PCN, 2001, p.75). Portanto trabalhar a solidariedade no espaço escolar é muito importante, pois busca desenvolver uma educação voltada para o respeito ao próximo e uma relação de auxílio mútuo, ou seja, um apoiando e ajudando o outro. A solidariedade se manifesta quando uma criança ajuda a outra, então devemos estimular as interações e as relações no ambiente escolar, assim a criança irá desenvolvendo esse hábito.

Diante disso no futuro teremos cidadãos cientes de suas responsabilidades com os outros. trabalha a disposição de ajudar se for possível. Pode ser uma palavra enganosa, de generosidade.

Cortella (2014, p.106) afirma que: “Valores são uma tarefa escolar, assim como uma tarefa familiar. A criança é a mesma, então é nela que é preciso pensar, como ponto de contato entre escola e família”.

E ainda é importante mencionar Moacir Gadotti (1985) ao explicar que:

Ao novo educador compete refazer a educação, reinventá-la, criar as condições objetivas para que uma educação democrática seja possível; criar

uma alternativa pedagógica que favoreça o aparecimento de um novo tipo de pessoas, solidárias, preocupadas em superar o individualismo criado pela exploração capitalista do trabalho, preocupadas com um novo projeto social e político que construa uma sociedade mais justa, mais igualitária (GADOTTI, 1985, p. 82).

RESULTADOS

Ao pensarmos se conseguimos alcançar tudo que foi proposto durante o planejamento, nos deparamos com a riqueza dos detalhes, pois mesmo diante de uma pandemia, os estudantes conseguiram superar nossas expectativas. Pudemos ver o sorriso no rosto de cada uma, em nós reascendeu a chama da esperança que tudo, no fim, dará certo, só precisamos entender e agradecer. Não só passamos aquele conteúdo, mas antes, viemos ele na prática, pois de nada adiantaria repassar algo no qual não acreditássemos e de certa forma, com através deles com segundos destrinchar o real sentido da palavra Gratidão.

A partir dessa experiência, podemos perceber o quanto foi importante nossa participação na residência pedagógica, para o nosso crescimento profissional, onde colocamos em prática todo conhecimento adquirido ao longo da nossa Licenciatura, unindo a teoria com a prática.

Pedro Demo (2004) afirma que ser profissional de educação hoje é acima de tudo saber continuamente renovar sua profissão. Entende-se então que o professor enquanto profissional deve ser um eterno aprendiz e sendo capaz de refletir sobre sua prática diária, não só no trabalho, mas em todos os aspectos da vida. Com isso constata-se que o professor nunca está pronto, acabado, mas, sempre em processo de transformação e de (re) construção.

As Intervenções de forma remota proporcionaram-nos momentos de reflexão sobre nossa prática, novos direcionamentos e renovações, ou seja, nos proporcionou momentos de novas aprendizagens. Visto que o ensino híbrido estará dentro da nossa realidade enquanto docentes, e ter a oportunidade de conhecer esse formato antes mesmo de estarmos de fato em sala de aula é de grande valia.

RECURSOS

Imagem 1: Livro *Valores*.

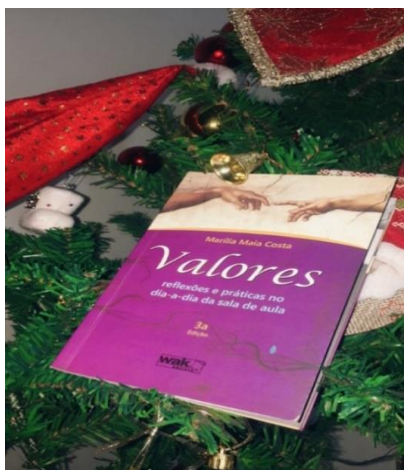


Imagem 2: Livro praticando

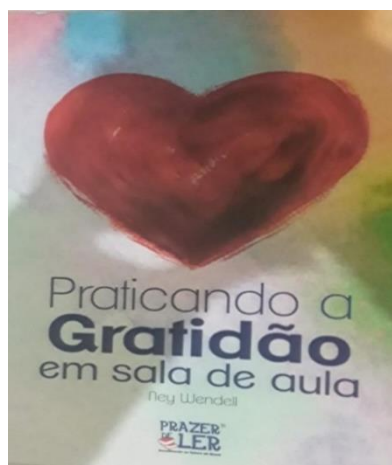
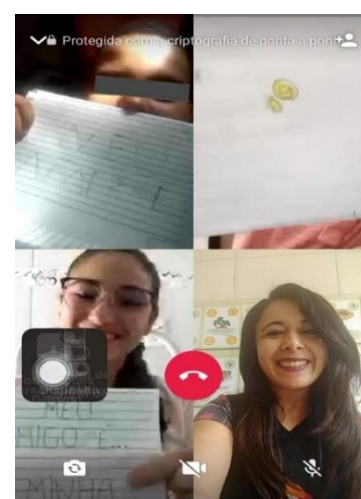


Imagem 3: Cartão



Imagens 4, 5 e 6: Aulas remotas



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Residência Pedagógica, como todos os outros programas da CAPS, é de suma importância para nossa construção enquanto discentes, para que num futuro breve estarmos de fato, lecionando. Ele nos possibilitou e nos possibilita um contato com o mundo da sala de aula, no qual nos enriquece não só de forma profissional como pessoal.

Apesar de todos os desafios enfrentados e já discutidos ao longo do artigo, é importante ressaltar que em nenhum momento pensamos em desistir, nem da bolsa em si, nem de cada estudante que acabou nos ganhando com a força de vontade de estudar em um novo modelo de aprendizagem.

Está em sala de aula já é desafiador, agora está de forma remota é algo que não imaginávamos, saímos da nossa zona de conforto para nos depararmos com uma realidade na qual tínhamos que, além de elaborar um plano de aula que contemplassem todos e todas, tivemos que nos desdobrar para repassar isso em um ambiente que muitas das vezes é

associado ao lazer, pois entramos no espaço desses estudantes e com isso, não só dávamos aulas à eles, mas sim a mãe, a avó, a um irmão ou primo que estivesse por perto, porém dávamos e damos o nosso melhor para incluir a todos de forma inclusiva de fato e democrática, respeitando e dando espaço para que cada um protagonizasse.

Com isso, teremos sempre uma dívida altíssima que pagaremos com nosso profissionalismo ao programa, por nos colocar à luta e nos ensinar a batalhar. Segundo Freire (1996, p.03), “Quem ensina, aprende ao ensinar e quem aprende, ensina ao aprender.” É notório que dentro do Programa Residência Pedagógica nos agregou muito e continua nos agregando em termos de aprendizagem e de como são as vivências e realidades dentro da sala de aula, contudo não só estamos apenas ensinando, mas também aprendendo com cada criança e cada relato descrito pelas mesmas.

Ensinar nunca se tratou de algo romantizado muito menos de forma tradicional na qual sempre estamos num lugar como figuras máximas, detentora de um saber inalcançável para o aluno, ensinar sempre se resume no amor, respeito, sem hierarquias ou autoritarismo, na qual os alunos são podados e colocados como caixas na qual vamos inserindo saberes que muitas das vezes fogem de suas realidades, buscamos dar voz e vez a cada um e respeitamos seus espaços e falas, fazendo com que se sintam sujeitos transformadores e que floresçam com raízes que não serão cortadas. Sempre com valores louváveis, respeitando o outro e seus lugares de fala.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas-SP: Papyrus, 2001.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Base**. Lei nº 9.9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 146p.

CORTELLA, Mario Sergio. **Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes**. São Paulo: Cortez, 2014.

COSTA, Marília R. Maia: **Valores, reflexões e práticas no dia a dia da sala de aula**. 3º ed. Rio de Janeiro: W.A.K 2010.

DEMO, Pedro. **Revista Profissão Mestre**. Curitiba, Paraná, ano 6. nº 61. p. 18- 26. Out. 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. Paz e Terra, São Paulo, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: introdução à Pedagogia do Conflito**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 1985.

MARTINELLI, Marilu. **Aulas de Transformação**. São Paulo: Peirópolis, 1996.

NEY, Wendell. **Praticando a gratidão em sala de aula**. Recife: prazer de ler, 2015.

PIAGET, J. **Inteligência e afetividade: suas relações durante o desenvolvimento infantil**. Revisões anuais, Palo Alto-CA, 1954.

CONSCIÊNCIA NEGRA – APRENDENDO COM AS DIFERENÇAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVENCIADA POR MEIO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Emily Thays de Brito Lins¹⁰¹

Maria Gerlane dos Santos Silva¹⁰²

Nathaly Vitória Rodrigues Oliveira dos Santos¹⁰³

Nayara Kelly de Brito Campos¹⁰⁴

Sandy de Brito Monteiro¹⁰⁵

Simone Salvador de Carvalho¹⁰⁶

Maria Gilvanete Bezerra¹⁰⁷

RESUMO

Este trabalho teve como proposta desenvolvimento de atividades direcionadas as turmas do 1º ano na Escola Municipal Rotary Alcides Cursino, na cidade de Arcoverde-PE, com o tema abordado Consciência Negra. A atividade foi realizada de maneira remota devido ao cenário atual, a plataforma usada foi *Google Meet*. O momento síncrono teve a participação dos estudantes, que compõe duas turmas do 1º ano, residentes e da Preceptora. Os principais objetivos desse momento com os alunos foi

¹⁰¹ Licencianda em Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: emillythays93@gmail.com.

¹⁰² Licencianda em Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: Maria_gerlane@outlook.com.

¹⁰³ Licencianda em Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: oliveiranathaly071@gmail.com.

¹⁰⁴ Licencianda em Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: nayarabcampos@gmail.com.

¹⁰⁵ Licencianda em Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: sandydebritomonteiro@gmail.com.

¹⁰⁶ Mestre em Educação Contemporânea pela UFPE/ CAA – PE. Professora na Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AES A) e docente orientadora do Subprojeto de Pedagogia – Programa Residência Pedagógica, simone.salvador@aes-a-cesa.br

¹⁰⁷ Preceptora/ orientadora na Escola Municipal Gumercindo Cavalcanti.

de desperta e orientar, a cultura do povo negro e as suas origens, destacando a importância do povo negro na sociedade. Para desenvolvimento da proposta trabalhamos temas como: diversidade cultural, preconceito e o étnico-racial, possibilitando a criança pensar sobre a importância de valorizar sua identidade e respeitar a do outro. Com realização das atividades foi possível perceber o interesse e participação dos alunos nos debates e atividades realizadas.

Palavras-chaves: Consciência Negra. Ensino Fundamental I. Atividades Síncronas. Diversidade Cultural. Preconceito.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho caracteriza-se como um relato acerca da experiência de iniciação à docência, proporcionada pelo Programa Residência Pedagógica, Programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A temática sobre a “Consciência Negra” foi relevante no momento em que a transdisciplinaridade é tratada como um método de articulação. Nessa perspectiva, a prática pedagógica tende a aglutinar em um mesmo tema várias áreas do conhecimento.

Este trabalho proporcionou as autoras maior conhecimento das dificuldades e facilidades enfrentadas na escola, que desenvolve ações pedagógicas de inclusão. Nessa perspectiva, a interação com os alunos e professores, possibilitou o entendimento de que em educação é necessário haver articulação entre os saberes para que haja aprendizagem significativa.

Para Munanga (2003, p. 30):

A igualdade supõe também o respeito do indivíduo naquilo que tem de único, como a diversidade étnica e cultural e o reconhecimento do direito que tem toda pessoa e toda cultura de cultivar sua especificidade, pois fazendo isso, elas contribuem a enriquecer a diversidade cultural geral da humanidade.

A importância de se trabalhar essa temática no ambiente escolar se deve ao fato de que é fundamental tanto se valorizar a cultura africana na formação da sociedade brasileira e suas reflexões sobre o ensino de história no ensino fundamental, como também superar as diversas formas de expressão do racismo que ainda estão presentes na sociedade e na escola.

Assim, com a aprovação da Lei Federal nº 10.639/2003, que instituiu o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares como sendo obrigatório, compreende-se que, ao se tratar desses temas no ambiente escolar, está-se desconstruindo ideias negativas e preconceituosas e que inferiorizam ou silenciam a cultura afro-brasileira perpetuadas na sociedade brasileira há séculos de forma colonizadora.

Dessa forma, emancipar, valorizar, tornar os (as) negros (as) protagonistas sociais de suas vidas e cidadãos respeitados é um papel da educação. Assim, as atividades nos proporcionaram momentos muito reflexivos, em conhecimentos, onde discutimos a real importância da cultura e identidade negra na escola é resgatar a autoestima e criar perspectivas na forma do cidadão enxergar-se como igual aos demais.

Este relato tem como objetivo geral: sensibilizar os alunos da turma do 1º Ano do ensino fundamental a combater o racismo e as desigualdades raciais. Como objetivos específicos: identificar em diferentes aspectos do cotidiano as heranças africanas na cultura brasileira; promover a autoestima de estudantes negros a partir do âmbito escolar; promover o respeito à diversidade cultural e combate ao racismo no ambiente escolar; desenvolver, com os estudantes, danças dentro do movimento afro como uma forma de valorizar a cultura afro popular, como: maracatu, samba de roda, capoeira, maculelê e congada. Os principais autores utilizados foram: Munanga (2003); Carreira e Souza (2013); Zanon; Braga; Brito (2010); Santos (2008);

CONTEXTUALIZAÇÃO

A atividade aqui apresentada foi desenvolvida numa turma do 1º ano do ensino fundamental, na Escola municipal Rotary Alcides Cursino, em Arcoverde - PE, abordando como temática consciência negra. A culminância do projeto aconteceu, no mês de novembro, durante a semana da consciência negra, de 2020, com as seguintes atividades: contexto histórico, brincadeiras, comida e músicas de origem afro-brasileira. Para tanto, buscou-se explorar o tema de uma forma lúdica e prazerosa.

Após análise da realidade da turma, desenvolvemos nossa atividade metodológica por meio do aplicativo Meet, onde cada participante apresentou sua atividade lúdica e criativa para as crianças, assim as famílias tiveram participação ativa

nesse processo de aprendizagem, contextualização conhecimentos sobre as diferenças. Diante da proposta realizada buscamos instigar dos alunos conceitos e opiniões em relação a suas diferenças e a importância de conhecer a cultura do outro, e a partir disso respeitar a diversidade local.

Como recursos didáticos utilizamos: lousa, lápis, imagens, vídeos educativos e objetos diversos, com o objetivo de fazer com que as crianças pudessem conhecer, comparar e desenvolver as atividades ilustradas, e ter o conhecimento de que somos todos diferentes mais o importante e o respeito com o próximo. Dessa forma, a educação tem um papel fundamental na formação das novas gerações, promovendo ações que fortaleçam o respeito, o convívio harmonioso e o reconhecimento das diferenças. A vivência das ações didáticas durante as regências aconteceu em diferentes momentos:

1. Inicialmente realizamos as “Boas-Vindas”, a acolhida, com músicas e algumas brincadeiras para alegrar as crianças.
2. Em um segundo momento, as crianças foram instigadas a refletir e expor com suas palavras o que entendiam ou conheciam sobre o tema, na qual foi semana da consciência negra, onde explicamos sobre a origem desse tema que se refere a morte de uma liderança para o movimento negro. No Brasil o Dia da Consciência Negra é comemorado em 20 de novembro, em homenagem a morte de líder Zumbi dos Palmares.
3. Em seguida realizamos uma leitura com o livro: “A Menina Bonita do Laço de Fita”. O livro é muito popular e serve como um dos principais recursos na hora de trabalhar a consciência negra. Ele conta a história de uma linda menina negra que desperta a admiração de um coelho branco, que deseja ter uma filha tão pretinha quanto ela. Tem como objetivo principal conscientizar nossas crianças sobre o respeito a diferenças. Foi um momento muito dinâmico, durante a exposição e leitura do livro, pois os alunos participaram da leitura contribuindo com suas ideias e perguntas. Tornando a aula muito atrativa e com muita aprendizagem.
4. Trabalhamos a Semana da Consciência Negra, enfatizando um pouco sobre o as diferenças e o respeito entre as etnias e raças, desenvolvendo assim a valorização das culturas. Com isso, apresentamos um vídeo expondo como devemos agir com as pessoas, e como é importante trabalhar a diversidade e a participação de todos na sociedade, de forma igualitária.

5. Após apresentamos para os alunos um pouco sobre as danças afro-brasileira: Foi apresentado algumas danças e ritmos africanos e afro-brasileiras, pois, as danças são uma expressão fundamental da cultura. A apresentação aconteceu através de imagens e vídeos de danças, como: maracatu, samba de roda, capoeira, maculelê e congada.
6. Para finalizar a nossa aula realizamos uma brincadeira: Terra– Mar sendo uma adaptação de uma brincadeira popular de Moçambique. É uma brincadeira simples, mas muito atrativa para as crianças de todas as idades. Uma longa reta é riscada no chão. Um lado é a “Terra” e o outro “Mar”. No início todas as crianças podem ficar no lado da terra. Ao ouvirem: mar! Todos pulam para o lado do mar. Ao ouvirem: terra! Pulam para o lado da terra. Quem pular para o lado errado ou fizer menção de pular quando não deve pular, sai. O último a permanecer no jogo vence. Como estávamos online, e nem todas as crianças tinham fitas em casa, adaptamos e pedimos para pegar uma vassoura ou rodo para substituir a marcação.

DISCUSSÃO

A opção pela aula com a temática Consciência Negra deu-se em virtude da necessidade de lutar pelo enfrentamento ao preconceito racial, ainda tão comum na sociedade brasileira. Assim, considerando o mês de novembro como um marco para esta luta, não poderíamos deixar de abordar uma questão tão urgente e necessária. Para Carreira e Souza (2013, p.33):

O racismo é um conjunto de crenças e valores que tem por base o entendimento de que os seres humanos são "naturalmente" desiguais em função da cor da pele, do cabelo, de outras características físicas ou culturais. O racismo nega a igualdade entre as pessoas e defende que determinados seres humanos são superiores a outros.

Santos (2008) ressalta que o respeito à diversidade constitui um dos valores de cidadania mais importantes, sendo essencial a valorização de todos os cidadãos, tendo consciência de que cada um teve e tem sua contribuição ao longo da história.

A escola consiste em um campo social, constituído por uma série de diversidade, pois a comunidade escolar é composta por discentes de diferentes grupos sociais, políticos, econômicos, étnicos, religiosos, dentre outros, em que neste

espaço convivem pessoas de idades, origens, sexos, raças, etnias e condições socioeconômicas e culturais variadas.

Sendo assim, no contexto apresentado, podemos concordar com Santos (2008) ao ressaltar que a escola vem demonstrando grande dificuldade para atender esta diversidade, uma vez que, ainda conserva concepções e práticas pautadas em tendências pedagógicas que consideram o processo de aprendizagem de forma homogênea, desconsiderando, a diversidade e as diferenças como elementos fundamentais ao desenvolvimento educacional. Diante desses fatos, a necessidade de trabalhar a cultura afro-brasileira de forma mais consciente se torna fundamental.

Percebe-se que o preconceito racial se manifesta na escola não apenas pelas expressões racistas entre alunos ou entre professores e alunos, mas também pela omissão e pelo silêncio quando essas situações ocorrem ou, ainda, pelo mesmo silêncio e ocultamento da imagem do negro como imagem positiva e, na contrapartida, pela super-representação da imagem do branco (ZANON; BRAGA; BRITO, 2010, p. 6).

Refletir sobre a escola e a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, respeitá-las, aceitá-las e colocá-las na pauta das nossas reivindicações, no cerne do processo educativo, pois reconhecer as diferenças implica romper com preconceitos, superar as velhas opiniões formadas sem reflexão, sem o menor contato com a realidade do outro. Diante disso, aos poucos os educadores têm compreendido melhor que o estabelecimento de padrões culturais, cognitivos e sociais acaba contribuindo muito mais com a produção da exclusão do que com a garantia de uma educação escolar democrática, inclusiva e de qualidade. Somos sujeitos sociais, históricos, culturais e, por isso mesmo, diferentes.

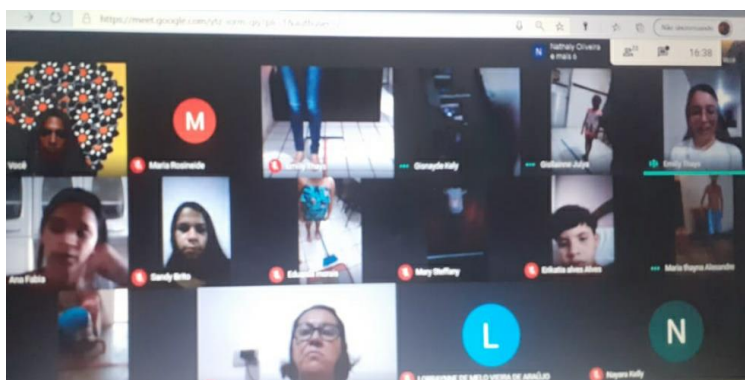
RESULTADOS

A experiência revelou que a necessidade de se pensar uma realidade escolar alternativa, que respeite as diferenças étnicas e culturais perpassa pela formação docente, uma vez que esses profissionais lidam com essa diversidade em seus cotidianos e, muitas vezes, não sabem como reagir diante de situações reais de preconceito e discriminação. Logo, a partir do momento em que fomos mostrando a importância e a necessidade da participação de todos, percebemos um grande interesse por parte dos professores, tendo alguns deles dado até sugestões de ações

para o trabalho, o que tornou o ambiente bastante propício ao desenvolvimento da intervenção.

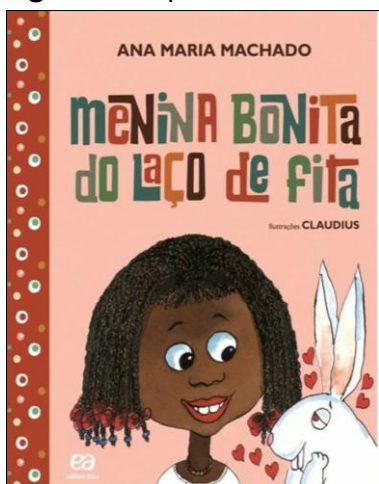
Esse momento foi de suma importância também para a formação das residentes. Os momentos de diálogos viabilizaram o engajamento dos professores na proposta. Espera-se, contudo, que este seja o ponto de partida para outros debates acerca das relações étnico-raciais, pois, apesar de compreendermos não ser possível esgotar o assunto, acreditamos ser possível levantar questionamentos e reflexões que remetem à importância de levarmos em conta a diversidade cultural na formação humana dos sujeitos, que atuam tanto na instituição escolar quanto em outros segmentos da sociedade. Sobre as atividades, tivemos ótima participação tanto das crianças como dos pais. Na dinâmica “Terra e Mar” todos participaram e se divertiram. A forma de avaliação foi continua durante todas as etapas da aula.

Imagem 1: Aula remoto



Fonte: acervo das autoras.

Imagem 2: Capa da obra utilizada



Fonte: MACHADO, Ana Maria. **Menina Bonita do Laço de Fita**. São Paulo: Ática, 1998.

Imagem 3: Vídeo utilizado



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=aj5oJFdjKqY>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho vem ressaltar a relevância dessa temática no âmbito escolar, pois é necessário promover uma educação ética, voltada para o respeito e convívio harmônico com a diversidade, propiciando condições desde as séries iniciais, para que os alunos tomem consciência de nossas próprias raízes históricas que ajudaram e ajudaram a construir a cultura e a formação a nação brasileira e valorizem a cultura afrodescendente, bem como seus, valores, lutas e ensinamentos transmitidos a sociedade.

O programa Residência Pedagógica está sendo de grande importância para nosso processo de formação, pois nos permite uma interação maior no ambiente escolar, contribuindo, para um envolvimento com a realidade educacional, e através dessa interação, podemos colocar em prática o que aprendemos no decorrer do curso.

Diante do que foi exposto, pudemos observar que o tema despertou o interesse dos alunos e proporcionou um grande aprendizado para todas as partes, pois conseguimos perceber a satisfação dos envolvidos. Para nós, residentes, foi uma experiência única, onde nos proporcionou uma oportunidade de crescimento profissional, pois podemos aplicar nossos conhecimentos teóricos na prática.

REFERÊNCIAS

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação PENESB-RJ, 05 de novembro de 2003.

DIA DA CONSCIÊNCIA NEGRA- EDUCAÇÃO INFANTIL. Disponível em:< <https://www.youtube.com/watch?v=aj5oJFdkqY>>. Acesso em 15 de novembro. de 2021.

MACHADO, A. M. **Projeto abelha: MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA**. Disponível em:< http://projetoabelha.com.br/?page_id=2808>. Acesso em 15 de novembro. de 2021.

BRINCADEIRA: TERRA / MAR. Disponível em:< <https://www.youtube.com/watch?v=ixAiRAKsnb0&feature=youtu.be>>. Acesso em 15 de novembro de 2021.

ZANON, Marcos Afonso; BRAGA, Sandra; BRITO, Marta Ouchar de. **Pedagogia 11: História da África e Cultura Afro-Brasileira – Sociologia das Organizações e Educação – Literatura Infanto-Juvenil**. Pré-escola, FAPI – Faculdades de Pinhais – Paraná, 2010.

A CONSCIÊNCIA NEGRA NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DE CRIANÇAS NEGRAS E NÃO NEGRAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS COM A OBRA “O CABELO DE LELÊ”

Maria Lenilda de Araújo¹⁰⁸

Tatiane da Silva Barbosa¹⁰⁹

Simone Salvador de Carvalho¹¹⁰

Maria Gilvanete Bezerra¹¹¹

RESUMO

O presente relato tem como propósito apresentar a experiência vivida no decorrer do Módulo I do programa residência pedagógica por meio de intervenções pedagógicas desenvolvidas a partir de aulas remotas por meio de vídeo chamada no WhatsApp com estudantes da escola Gumercindo Cavalcante localizada no município de Arcoverde-PE. O trabalho teve como objetivos: conhecer a importância da cultura negra e a formação da identidade das crianças negras e não negras utilizando o livro “O Cabelo de Lelé”. Usamos no referencial teórico as contribuições de Munanga (2004); Debus (2017), Souza e Muller (2017) e Coelho (1991). Em relação aos resultados destacamos o interesse pela temática o engajamento e a participação nas atividades propostas e nos debates que propomos ao longo da intervenção. E mesmo sendo desafiador o objetivo foi alcançada uma vez que é suma importância trabalhar a temática consciência negra para ajudar na formação da identidade das crianças e não negras reafirmando sua identidade étnico racial e internalizando atitudes de respeito e valorização da cultura afro-brasileira.

¹⁰⁸ Aluna do Curso de Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: lenilda-araujo@hotmail.com.

¹⁰⁹ Aluna do Curso de Pedagogia do CESA e integrante do Programa de Residência Pedagógica. E-mail: tatianesilva@hotmail.com.

¹¹⁰ Mestra em Educação Contemporânea pela UFPE/ CAA – PE. Professora na Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AES A) e docente orientadora do Subprojeto de Pedagogia – Programa Residência Pedagógica, simone.salvador@aesa-cesa.br

¹¹¹ Preceptora/ orientadora na Escola Municipal Gumercindo Cavalcanti.

Palavras-chaves: Diversidade, consciência negra e identidade étnico-racial.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz um relato do Residência Pedagógica que nos proporciona a oportunidade de iniciação à docência, vinculado a coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES) que em parceria com instituições de ensino superior e escolas públicas, oportuniza a inserção orientada de estudantes em espaços educativos da escola básica.

A experiência aqui apresentada deu-se a partir da participação de estudantes do curso de pedagogia do Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA), na Escola Municipal Gumercindo Cavalcante, em Arcoverde-PE localizada na sede do município, a referida instituição conta com um quadro de 28 funcionários e 216 estudantes do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, a atividade realizada ocorreu de forma remota via WhatsApp com estudantes do 2º ano.

A escolha do tema Consciência Negra deu-se em virtude da importância de se trabalhar esse tema em sala de aula e por estarmos em novembro o mês dedicado a consciência negra. O trabalho utilizou o livro: “O Cabelo de Lelê”, de Valeria Belém ilustrado por Adriana Mendonça, escrito em 2007, como sendo o principal aporte teórico metodológico e didático.

O Objetivo Geral deste trabalho é: apresentar a consciência negra como formadora da identidade das crianças negras e não negras com o intuito de despertar para o respeito à diversidade étnico-racial que existe na sociedade. Tem como objetivos específicos: conhecer a importância da cultura negra a partir da literatura infantil; despertar para a necessidade leitura crítica na formação da identidade das crianças, utilizando o livro “O Cabelo de Lelê”; refletir sobre a diversidade étnico-racial existente na sociedade internalizando atitudes de respeito às diferenças. Foram usadas as contribuições teóricas de autores como: Munanga (2004); Debus (2017), Souza e Muller (2017) e Coelho (1991).

CONTEXTUALIZAÇÃO

A presente experiência foi desenvolvida na Escola Municipal Gumercindo Cavalcante em Arcoverde-PE, em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental, abordando a temática: “Consciência Negra”. Essa atividade foi realizada no Mês de Novembro de 2020 durante a semana dedicada a consciência negra. Buscamos expor o tema de forma lúdica proporcionando uma forma prazerosa de trabalhar o tema bem como o trabalho com valores que proporcione desenvolver nas crianças o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial que existe em nossa sociedade.

Devido ao contexto que nos encontramos atualmente as atividades ocorreram por meio de aulas remotas com o uso de vídeo chamada pelo WhatsApp. Quanto aos materiais utilizados, foram priorizados a Contação de Histórias, onde buscamos falar da identidade do povo africano internalizando atitude de conhecimento e respeito e utilizamos dinâmica para interação e participação dos alunos ao longo da intervenção. As atividades foram organizadas em momentos didáticos:

- No primeiro momento fizemos a Contação de História: “O Cabelo de Lelê”, destacando a importância da identidade das crianças negras, destacado na história através do cabelo da personagem;
- No segundo momento fizemos um pequeno debate sobre a importância de respeitar a diversidade étnico-racial falando sobre a importância da semana da consciência negra, mostrando o quanto esse povo é rico culturalmente trazendo sua cultura sua religião e trazendo discussões e ações para combater o racismo,
- E por fim, buscamos fazer uma interdisciplinaridade envolvendo a disciplina de história — trazendo os aspectos históricos do livro — e matemática usando a história para trabalhar as formas geométricas utilizando uma “A Caixa Geométrica” confeccionada por nós, na qual eles tiveram a oportunidade de ajudar a personagem Lelê a aprender as formas geométricas de forma lúdica.

A participação dos alunos e alunas foi excelente, pois responderam todas as perguntas que fizemos e adoraram ajudar a personagem Lelê a aprender as formas geométricas, de modo que a aula foi muito divertida e observamos que eles gostaram muito do tema trabalhado.

Algo que destacamos nessa primeira intervenção foi a participação das crianças mesmo com todas as limitações de um vídeo chamada e sem nos conhecer mais intimamente, eles interagem muito bem conosco, nos receberam bem e demonstraram respeito e carinho durante todo o processo.

A atividade que propomos foi enviada pelo Whatsapp para os alunos(as) e percebemos o capricho e o cuidado para responder de forma correta todas as questões. Embora o fator socioeconômico seja uma dificuldade que essas crianças enfrentam diariamente, pudemos perceber que elas demonstram uma enorme vontade de aprender.

DISCUSSÃO

A escolha do tema a ser trabalhado “Consciência Negra” deu-se devido a necessidade de estarmos sempre debatendo diante de tantas situações cotidianas de racismo e que são históricas, de modo que lutar para que o racismo não se perpetue em nossas escolas é algo fundamental e urgente. Nessa perspectiva, aproveitando que o mês de novembro é um marco para a luta contra o racismo não podíamos deixar de abordar esse tema tão importante. A esse respeito, o professor Kbengele Munanga nos aponta que:

O racista cria raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça na cabeça dele é um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo ao qual ele pertence. (MUNANGA, 2004, p.8).

Nesse contexto a escola tem o papel social de contribuir positivamente para que a geração futura não venha com esse sentimento que raça branca é superior a raça negra. É de extrema importância que as crianças negras possam ver sua representatividade nas historinhas infantis que a professora vai ler no dia a dia em sala de aula valorizando sua etnia, cultura e sua religião.

[...] as necessidades de livros que tematizem e problematizem as relações étnico-raciais, por meio da representação de personagens negras como protagonistas e narrativas que focalizem o continente africano como múltiplo; desfazendo ideias enraizadas como aquelas que trazem as personagens negras em papéis de submissão e/ou retratando o período escravista bem como a representação do continente africano pelo viés do exótico (DEBUS, 2017, p.37).

Assim, por meio da representatividade da pessoa negra nas historinhas contada pela professora, histórias essas que valorizem a cultura e a religião,

respeitando esse povo tão negado historicamente, só assim as crianças irão formando sua identidade carregado de respeito e desprovida de preconceitos.

Na infância a literatura pode funcionar como porta de entrada para a autoconhecimento é preciso que o tema consciência negra seja trabalhado durante todo o ano letivo a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira no ensino fundamental e médio a escola deve ser essa porta aberta para trabalhar essa temática trazendo para dentro da sala de aula a representatividade negra na literatura infantil.

Souza e Muller (2017.p,4) nos diz que: “Sendo assim a Literatura Infantil é fundamental para que se consiga desenvolver o gosto pela leitura em meninos e meninas nas séries iniciais, e provocar a quebra de paradigmas impostos pela sociedade racista.”

Por isso o tema Consciência Negra é tão importante e precisamos vivenciá-lo durante a graduação, o programa Residência Pedagógica nos proporcionou trabalhar esse tema tão importante usando a interdisciplinaridade e nos dando a oportunidade de estar em sala de aula mesmo que de forma virtual.

A vivência das ações referente a intervenção deu-se em diferentes momentos: primeiramente fizemos a Contação de história do livro: “O Cabelo de Lelê” da autora Valeria de Belém onde procuramos destacar a identidade afro-brasileira, a história de luta e resistência do povo africana e as heranças que esse povo deixou representado na história pelo cabelo afro da personagem principal do livro.

Nesse prisma, Nelly Novaes Coelho (1991) nos fala da importância dessa representação através das imagens presente nos livros para a formação da identidade das crianças.

[...] É pelas imagens que a criança pequena vai podendo estabelecer relações entre o seu eu e os outros, tornando possível que determinada consciência-de mundo passe a integrar seu pequeno mundo interior [...]. [...] Só podemos transmitir-lhes verdades e, preceitos ou conceitos (ao alcance de seu atendimento) através da ação, dos gestos, dos exemplos. [...] (COELHO,1991, p.46).

Ao longo das realizações das atividades buscamos fazer uma interdisciplinaridade envolvendo a disciplina de história trazendo esses aspectos históricos que o livro traz e matemática usando a história para trabalhar as formas geométricas utilizando uma caixa eles tiveram a oportunidade de ajudar a personagem Lelê a aprender as formas geométricas.

A Secretaria de Educação Básica em Orientações Curriculares para o Ensino Médio: ciências da natureza, matemática e suas tecnologias, nos fala sobre a interdisciplinaridade ressaltando que:

A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático dos resultados (BRASIL, 1999).

E por fim, fizemos uma explanação oral falando sobre a importância da Semana da Consciência Negra, mostrando o quanto esse povo é rico culturalmente trazendo sua cultura sua religião e trazendo discussões e ações para combater o racismo, pois apesar de estarmos em pelo século XXI, muitas pessoas ainda permanecem com ideias neocoloniais advindas de um sistema colonial eurocêntrico no qual o negro na maioria das vezes é inferiorizado, discriminado e morto na sociedade atual.

Por se tratar da primeira intervenção que fizemos do I módulo foi um desafio muito grande. Primeiro porque estávamos ainda nos adaptando ao programa e essa temática é de grande importância e forte, então teríamos que buscar formas lúdicas e divertidas para realizar a intervenção da melhor forma possível.

Outro grande desafio foi ter que realizar a intervenção por vídeo chamada no WhatsApp, que é um mecanismo muito limitado. Assim, pensamos várias formas didáticas que incluísse a todos e todas os alunos no processo de aula, respeitando o fato de que muitos não possuem tecnologia e internet a disposição na hora da aula e chegamos a um consenso de gravar um vídeo contando a história do Cabelo de Lelê e depois outro vídeo ensinado a personagem Lelê as formas geométricas.

Assim, poderiam assistir quando pudessem e o processo ficaria mais democrático e inclusivo. Durante a intervenção contamos, pois, a história novamente e realizamos um pequeno debate foi muito gratificante observar que eles gostaram e entenderam tudo que queríamos passar e que apesar de tantas limitações conseguimos alcançar nosso objetivo que era mostrar e valorizar a diversidade étnico-racial.

RESULTADOS

A experiência obtida nos possibilitou abordar os temas como preconceito, diversidade cultural e relações étnico-racial, possibilitando que as crianças pudessem refletir sobre a importância de valorizar a sua identidade cultural e respeitar o próximo independentemente da cor, religiosidade, credo, etnia.

Dessa forma contribuimos através do ato de educar, para a construção de uma sociedade mais igualitária e justa. Apesar da intervenção ter acontecido de forma remota e por vídeo chamada na WhatsApp ao longo das atividades, todos os alunos mostraram interesse e engajamento, participando das atividades propostas e dos debates.

O desafio foi muito grande pois a vídeo chamada no WhatsApp é muito limitada e ficamos um pouco frustradas por ter que adaptar as atividades a realidade que nos encontrávamos naquele momento, mas ao final do processo deu tudo certo e o objetivo foi alcançado, pois os alunos responderam de maneira satisfatória os questionamentos orais que fizemos, responderam a atividade que foi proposta e ao longo da intervenção se mostraram bem interessados no assunto.

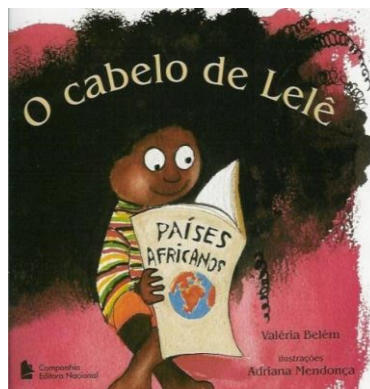
É relevante mencionar que é fundamental trazer esses assuntos que fixa o olhar para a pessoa negra e também é importante que esses debates não aconteçam somente na data da Consciência Negra, mas que sejam lembrados sempre para serem discutidos e abordados com os alunos em sala de aula através de projetos e intervenções integradoras.

Imagem 1: Aula remoto



Fonte: acervo das autoras.

Imagem 2: Livro O Cabelo de Lelé



Fonte: acervo das autoras.

Imagem 3: Caixa Geométrica



Fonte: acervo das autoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A experiência desenvolvida durante o processo de residência nos mostra a necessidade de se trabalhar a temática Consciência Negra não apenas no mês de novembro, mas de forma sistemática ao longo de todo o ano letivo, buscando obras literárias infantis onde tragam o personagem negro(a) para ser representando(a) de forma emancipatória, protagonista e empoderada, deslinguando-a da visão negativa, além de outras atividades didáticas que possibilitem as crianças a participarem e despertam nelas um olhar de respeito a si e ao outros. Dessa forma construir junto a elas a descoberta e aceitação da sua identidade e autoestima além de combater práticas de racismo e preconceito.

A oportunidade em participar do programa residência pedagógica retrata uma experiência única e maravilhosa e nos possibilitou uma vivência em ambiente escolar e na prática pedagógica, mesmo que de forma remota. Foi um pouco complicado no começo, enfrentar essa pandemia e se adaptar à nova realidade das aulas remotas. Dessa forma percebemos os desafios que são enfrentados pelas escolas públicas que buscam desenvolver atividades, onde envolva o aluno, tendo o cuidado o respeito a empatia e o compromisso com todos.

Dessa forma é preciso saber conviver com as diferenças e com os diversos cenários que podem surgir diante da nossa vida, possibilitando refletir e compreender a atual realidade da educação. O programa residência pedagógica nos convida a uma experiência na qual pudemos articular a teoria com a prática de uma forma dinâmica e com inovação sendo essenciais para o futuro da nossa docência na educação, nos qualificando na nossa formação pedagógica.

REFERÊNCIAS

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Cadernos Penesb (Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade brasileira). UFF, Rio de Janeiro, nº 5, p. 15 – 34, 2004.

DEBUS, Eliane. **Atemática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez, 2017

SOUZA, Maria; MULLER, Hofélia. **LITERATURA INFANTIL: A Construção da Identidade da Criança e o Respeito à Diversidade Étnico Cultural**, 2017.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: Teoria, Análise, Didática**. São Paulo, 5ª. Ed. Moderna, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação-MEC, **Secretaria de Educação Básica.**
Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da natureza, matemática
e suas tecnologias. Brasília, 2006.

O TRABALHO SOBRE GÊNERO, IDENTIDADE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS A PARTIR DA OBRA “MENINAS NEGRAS”: UMA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA POR MEIO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Lorrayne de Melo Vieira de Araújo¹¹²

Sara Fernandes de Oliveira Tenório¹¹³

Simone Salvador de Carvalho¹¹⁴

Nívia M^a Andrade de Vasconcelos Santos¹¹⁵

RESUMO

Esse relatório busca descrever uma experiência vivenciada em uma escola municipal do município de Arcoverde na Educação infantil, vivenciada na Pandemia, retratando diferentes tipos de aprendizagens e as dificuldades que muitos alunos relataram não conseguir vivenciar essas aprendizagens, buscando sempre uma metodologia diversificada e com ludicidade para os alunos conseguirem uma aprendizagem qualitativa em tempos de tantas dificuldades. Utilizamos como Objetivo Geral: vivenciar com os alunos a reflexão sobre gênero e questões étnico raciais a partir da valorização da história e dos costumes que as meninas negras trouxemos da África, a partir da interdisciplinaridade entre: português, Educação Física e História. A representatividade tendo grande relevância para aprendizagem contínua destacando as diferenças, semelhanças e suas diversidades. Ficou notório neste trabalho que as crianças precisam ter esse contato com a literatura infantil não apenas como passatempo, mais para formação do pensamento crítica e suas aprendizagens, fortalecendo sua oralidade, leitura e imaginação e empoderamento de gênero e étnico racial.

Palavras- chave: Ludicidade. Meninas Negras. Negritude. Representatividade. Aceitação.

¹¹² Aluna do curso de Pedagogia do CESA. Estudante da Residência Pedagógica. E-mail: lorrynne2mello@gmail.com.

¹¹³ Aluna do curso de Pedagogia do CESA. Estudante da Residência Pedagógica. E-mail: saratenorio18@gmail.com.

¹¹⁴ Mestra em Educação Contemporânea pela UFPE/ CAA – PE. Professora na Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AES A) e docente orientadora do Subprojeto de Pedagogia – Programa Residência Pedagógica, simone.salvador@aes a-cesa.br

¹¹⁵ Preceptora/ orientadora na Escola Municipal Rotary Alcides Cursino de Siqueira.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz um relato de experiência que foi vivenciado na Escola Municipal Rotary Alcides Cursino de Siqueira, localizada na Cidade de Arcoverde-PE, a experiência foi vivenciada no dia 20 de novembro de 2020.

Em conjunto com toda a equipe do Programa Residência Pedagógica do curso de Pedagogia do CESA, vimos a real necessidade de trabalhar Gênero e Identidade e nos aprofundamos nessa temática em comemoração na escola ao dia da “Consciência Negra”, sendo retratado a vivência das pessoas africanas e suas características, desvinculando-os dos estereótipos de pobreza ou miséria para falar sobre 3 meninas lindas, sonhadoras e empoderadas.

É importante destacar o fato de que o Dia da Consciência Negra não deve ser vivenciado meramente como mais um dia comemorativo na escola, mas sim onde o negro tem o poder de fala para expressar suas vivências, culturas, lutas e conquistas e a questão do combate ao racismo deve ser combatida diariamente e continuamente. Então nos aprofundamos no tema em questão utilizando um livro retratando meninas que viviam na África e suas características físicas: “Meninas Negras” da Autora Madu Costa (2021) e ilustrado por Rubem Filho.

Escolhemos esse livro por retratar características físicas e identitárias que tanto trata a questão de gênero quanto a questão étnico racial, pois essa representatividade é muito importante de se falar principalmente na Educação Infantil. Optamos por uma abordagem mais simples onde os alunos poderiam interagir, chamando a atenção do aluno de forma lúdica e dinâmica, por ser um livro de leitura simples e prática, ajudou a melhor desenvolver a contação da história e entendimento para os alunos. Reforçando ainda a cultura africana e suas vivências, seus costumes e orgulhos, além de sua didática prazerosa.

Utilizamos como Objetivo Geral: vivenciar com os alunos a reflexão sobre gênero e questões étnico raciais a partir da valorização da história e dos costumes que as meninas negras trouxemos da África, a partir da interdisciplinaridade entre: português, Educação Física e História.

E Objetivos Específicos: Explorar o interesse pela literatura infantil a partir da obra “Meninas Negras” despertando nas crianças questões críticas reflexivas e emancipadoras; trabalhar a identidade de gênero e étnico racial a partir do

empoderamento da menina negra; combater o machismo e o racismo na educação desde o ensino básico a partir de atividades lúdicas como a “Caixa Mágica, valorizando a cultura e a culinária africana”.

Nesse sentido, visamos a importância da literatura nas vivências e nas aulas dessas crianças, onde podemos observar que eles são muito atentos e bastante atenciosos aos contos da literatura infantil, e a história das meninas negras trouxe esse sentido para a vida daqueles alunos.

A literatura não é, como tantos supõem, um passatempo. É uma nutrição. A crítica, se existisse, deveria discriminar as qualidades de formação humana que apresentamos nos livros em condições de serem manuseados pelas crianças. Deixando sempre uma margem para o mistério, para o que a infância descobre pela genialidade da sua intuição (MEIRELES, 1984, p. 12).

Tivemos as contribuições teóricas de Souza (2010), relatando sobre a importância da ludicidade em nossas salas de aulas e suas contribuições para o desenvolvimento da aprendizagem dos discentes; Meireles (1984), instigando a formação qualitativa dos alunos em nossa literatura infantil, além de Silva (2005), que retrata sobre a invisibilidade dos povos negros na história; Gomes (2017), falando sobre a importância dos movimentos sociais, notadamente o movimento negro e Santos (2017) enaltecendo a importância de se trabalhar o lúdico na Educação Fundamental.

Ficou notório neste trabalho que as crianças precisam ter esse contato com a literatura infantil não apenas como passatempo, mais para formação do pensamento crítico e suas aprendizagens, fortalecendo sua oralidade, leitura e imaginação e empoderamento de gênero e étnico racial.

CONTEXTUALIZAÇÃO

A experiência de estágio foi desenvolvida na escola Municipal Rotary Alcides Cursino de Siqueira, no município de Arcoverde-PE, na turma no 1º ano do ensino fundamental, tendo como professora Nívia Maria.

A experiência vivida deu início no semestre 2020.02, a data comemorativa que entraríamos em ação com aulas expositivas seria “O dia da Consciência Negra”, visando essa temática decidimos expor para os alunos uma conversa juntamente com uma história que tinha como título “Meninas Negras”.

A nossa vivência foi organizada a partir das seguintes etapas metodológicas:

- No primeiro momento teve uma explanação sobre o que os alunos sabiam ou entendia sobre a importância do “Dia da Consciência Negra”. Em diversos relatos os\os alunos\as já obtinham um conhecimento prévio sobre o assunto. Em seguida explicamos um pouco sobre a importância desse dia, as lutas e as pessoas que possibilitaram essa conquista, introduzimos uma história de infantil da autora Madu Costa como título “Meninas Negras”, os discentes destacaram bastante as ilustrações, suas diversidades e suas igualdes. A professora Nívia aproveitou e fez uma exposição de fotos no fim da nossa apresentação sobre uma época que ela viveu na África, e que foi muito importante na vida dela.
- Posteriormente a partir das nossas observações, conseguimos destacar como a docente desenvolvia a aula e conhecemos mais profundamente os alunos e suas dificuldades, em conversações juntamente com a Coordenadora e conseguimos chegar em atividades dinâmicas e simples para ser aplicada na nossa regência, como por exemplo a “Caixa Mágica”.
- Utilizamos atividades lúdicas que tivessem representatividade da negritude, destacamos a atividade executada no dia 20 de novembro, em comemoração ao dia da Consciência Negra. A atividade utilizada foi a Caixa Magica, onde as Residentes tiravam imagens de comidas ou objetos que se originaram na África é agora faz parte das nossas vivencias diárias, os alunos falaram bastante principalmente nas casas dos seus familiares aviam ou aqueles pratos da culinária teriam se tornado os seus favoritos, esse momento os alunos ficaram muito surpresos porque antes disso eles não sabiam a origem ou como tinham chegado ao Brasil.

O interessante levar essa temática para os alunos se deu por ser uma história que represente as vivências de pessoas diferentes em lugares diferentes e seus costumes, principalmente porque não fugia da vivência dos nossos discentes, suas especificidades, tanto que muitos\os alunos\as se sentiram representados\as por essas meninas, por serem diferentes, por seu cotidiano ser parecido, e por aprenderem algumas diferenças e semelhanças em nossa cultura.

A equipe optou por uma história de simples compreensão, principalmente utilizando imagens das páginas originais dos livros, desenvolvemos uma tela de

cinema feita com as páginas do livro e papelão, os alunos acompanharam a contação da história e a conversação com eles de como eles entendiam a história.

Podemos assim sintetizar a nossa dinâmica pedagógica:

1º Momento: Contação da história “Meninas Negras”;

2º Momento: Contextualização sobre o Livro;

3º Momento: Conversação sobre suas características e os Sonhos dos discentes;

4º Momento: Conversação sobre seus conhecimentos prévios de comidas africanas no nosso cotidiano;

5º Momento: Caixa Mágica, contendo imagens de objetos e comidas que surgiram na África.

A história escolhida destaca suas características, vivências e sonhos, visando valores e diversidade, em um país com tanta diversidade e desigualdade social. Necessariamente precisamos apresentar aos alunos essas diferenças e o respeito entre elas, optamos por apresentar essa história em formato lúdico, pensando nos alunos e sua exaustão por assistir vídeos, nessa metodologia utilizamos páginas do livro onde os alunos conseguiam visualizá-las em uma tela de cinema, onde eles poderiam ter esse contato visual e divertido prendendo a atenção os alunos.

Na experiência vivenciada podemos destacar diversas emoções, diversos relatos, os discentes falaram um pouco de suas características e seus sonhos de futuro, cada um tinha uma história diferente, muitos queriam seguir carreira de seus familiares outros de alguns ídolos que conheceram no decorrer da vida.

DISCUSSÃO

A representatividade precisa estar presente no cotidiano escolar, pois é fundamental se trabalhar a autoestima, a identidade de gênero e ético racial e a importância de não se sentirem inferior e principalmente o combate a toda forma de opressão, racismo e machismo. O processo de ensino crítico reflexivo é fundamental para escolhas de temáticas e representatividades na sala de aula. A educação precisa-se ser libertadora e não opressora.

Os movimentos sociais e a luta da comunidade negra exigem da escola um posicionamento e a adoção de práticas pedagógicas que contribuam para a superação do racismo e da discriminação racial e de gênero. É preciso que se dê visibilidade às inúmeras práticas que o Movimento Negro já tem desenvolvido na educação. É necessário que os educadores compreendam que a luta pelo direito à igualdade social não apaga as diferenças étnico-raciais (GOMES, 2017, p.8).

Esses movimentos e datas que lutam por essa liberdade de expressão são comemoradas na escola no Dia da Consciência Negra de forma muito limitada ainda, e percebe-se que os alunos precisam entender a importância de sua cultura de entender como conseguiram esse espaço na escola, destacando suas lutas, seus movimentos, nossas semelhanças e diferenças. A literatura infantil negra é fundamental nesse processo de emancipação e protagonismo social, pois

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos descritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações (SILVA, 2005, p.22).

Algo relevante a ser destacado é que os alunos conseguiram se expressar enquanto contávamos a história em forma de cinema, conseguimos com que os alunos retratassem suas vivências; saber se eles se pareciam com alguns familiares; como eles se sentiam por ser diferente um do outro etc. Esses relatos foram significativos, nessa história buscamos também retratar um pouco dos seus sonhos futuros, como pessoais e profissionais.

Outra proposta da atividade para essa representatividade, procuramos fazer uma dinâmica lúdica relacionada a culinária Africana, comidas que se originaram na África e hoje faz parte da nossa culinária brasileira, muitos alunos já conheciam diversos pratos “muitos relataram ser seus pratos prediletos”, na “Caixa da Surpresa” possuíam objetos e comidas onde os alunos falariam os nomes dos pratos e objetos de forma lúdica.

Segundo Souza (2010 p.7): “A atividade lúdica estimula a curiosidade, a iniciativa e a autoconfiança, proporcionam aprendizagem, desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção, aspectos indispensáveis à saúde e ao bom desempenho acadêmico”.

A atividade lúdica traz várias práticas para o aluno como memorização, imaginação, todos aqueles aspectos para o processo de sua aprendizagem e desenvoltura, e permite que ele venha a se desenvolver cognitivamente, intelectualmente, fisicamente e emocionalmente.

RESULTADOS

Os alunos presentes contribuíram nas conversações sobre o livro, destacando suas falas e suas vivências, costumes, valores suas características e suas diferenças. Foi um momento gratificante ouvir os alunos, seus sonhos principalmente quando eram representados por algum familiar.

Em um momento riquíssimo conseguimos sentir orgulho na fala dos alunos ao relatarem suas características, por se parecer com algum dos seus familiares ou alguns ídolos, observamos a importância da representatividade para esses discentes e a felicidade por terem algo em comum com algum com eles, os alunos relatam com muito orgulho suas feições.

Ao falarem dos seus sonhos e objetivos de futuro, os alunos nos surpreenderam não por destacarem seus sonhos, mais pela forma de como eles conseguiriam realizar, de forma tão espontânea eles destacaram que só conseguiriam realizá-los através de estudos e esforços, foram falas surpreendentes, porque eles conseguem descrever que seus sonhos seriam capazes de serem realizados se eles se esforçassem e estudassem sempre respeitando e ajudando o próximo. As imagens a seguir fazem parte do acervo da equipe.

Imagem 1: aula remota

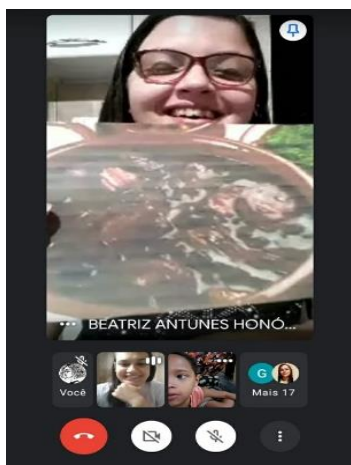


Imagem 2: aula remota



Imagem 3: livro utilizado

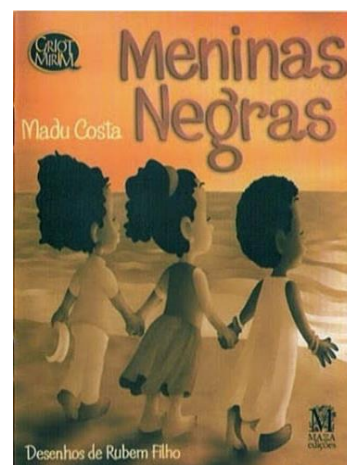
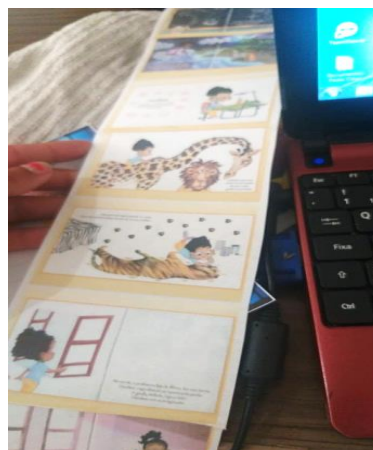


Imagem 4: Recurso didático



Imagem 5: Recurso didático



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um momento rico de conhecimentos, onde podemos descobrir novos olhares para a educação, descobrindo os encantos da cultura africana, da contação de história das meninas negras: que foi uma explanação de suma importância para a aprendizagem dos discentes, vimos o quanto é importante aprender a ter responsabilidades com o aluno, a sala de aula, em pode planejar da melhor forma possível uma aula, dando assistência para todos os alunos ali presentes na sala de aula, é bastante gratificante saber que em uma aula podemos contribuir tanto na vida daqueles alunos, para sua aprendizagem continua no seu dia a dia, na sala de aula e para sua vida.

REFERÊNCIAS

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes Limitada, 2017.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. 3ª. Edição – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

SILVA, Marcella Padilha Dantas da; BRANCO, Angela Uchoa. **Negritude e infância: relações étnico-raciais em situação lúdica estruturada**. In: **Psico, Porto Alegre, v.42, n.2, 19 V Reunião Equatorial de Antropologia - REA e XIV Reunião de Antropólogos do Norte e Nordeste - ABANNE p.197-205, 2011.**

SOUZA, Mariniliza Apolinária Borges, **A importância das brincadeiras e jogos matemáticos na educação infantil**. Instituto Superior da Faculdade Alfredo Nasser, Aparecida de Goiânia. 2010, disponível em < <https://www.unifan.edu.br> > acessado em 20 de julho de 2021.

VIVÊNCIAS COMO BOLSISTA DO PIBID PEDAGOGIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA MUNICIPAL BARÃO DO RIO BRANCO

Gessyka Pereira da Silva¹¹⁶

Ana Paula Olímpio Bezerra¹¹⁷

Ms. Laécio dos Santos¹¹⁸

RESUMO

O presente relato é caracterizado pelas experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o mesmo apresenta reflexões e vivências no período remoto, ou seja, o desenvolvimento das atividades de forma EAD na Escola Municipal Barão do Rio Branco no período de 2020 ao fim do segundo semestre de 2021. O PIBID é um programa que oportuniza alunos lhes oferecendo bolsas de iniciação à docência, tem como objetivo incentivar estudantes de licenciatura, planejar e executar atividades pedagógicas em escolas das redes públicas de Educação Básica, aprimorar nossa formação na prática e também contribuir na melhoria da qualidade de ensino. Para nós bolsistas e futuros docentes a experiência é, e continua sendo de grande valia mesmo remotamente, no ano de 2020 fomos pegos de surpresa por uma pandemia mundial que acabou pegando todos de surpresa, principalmente nós bolsistas que fomos obrigados a mudar a forma de ensino que antes era presencial e até o presente momento continua sendo ensino a distância (EAD) tendo que lidar com diversas dificuldades em termos de ferramentas tecnológicas que não eram usados com frequência. Mas diante disso, o processo de adaptação veio e estamos conseguindo realizar nossas atividades pedagógicas, e também aprendendo mesmo sendo remoto se tem uma troca de conhecimento entre nós bolsistas e com os alunos.

Palavras-chaves: Educação. Docência. Pandemia. PIBID.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo compartilhar as experiências vivenciadas pelo PIBID no campo de formação inicial através de estágios em escolas públicas, visando

¹¹⁶ Estudante bolsista – Pibid Pedagogia AESA-CESA.

¹¹⁷ Professora Supervisora.

¹¹⁸ Coordenador de Área – Pibid Pedagogia AESA-CESA.

o comprometimento com exercício do magistério nas redes públicas da educação básica. Este vínculo do programa ID'S com estado, municípios e universidades tem o propósito de antecipar o contato dos futuros professores com a sala de aula e com isso buscar melhorar positivamente o ensino nas escolas. Para tal trabalho acontecer, nos trabalhamos de forma coletiva sob orientações do coordenador de área, supervisora bolsista e os bolsistas contemplados com a bolsa de iniciação à docência. Faz-se importante relatar de forma detalhada nossas vivências diante a forma de educar, a realidade da escola e dos alunos, que antes presencial e até o presente momento EAD uma proposta descabida que nos deixou a vê navios em questão de despreparo com tais ferramentas tecnológicas, desafiador, sempre nos perguntando como iríamos fazer acontecer, como transmitir para os alunos os conteúdos, nos reinventamos, buscamos trazer sempre o melhor e propor o melhor e nos adaptar, as coisas foram acontecendo.

Atualmente estamos atuando nosso trabalho na Escola Municipal Barão do Rio Branco, localizada na cidade de Arcoverde-PE, escola pública onde podemos observar realidades diversas. A educação no Brasil está melhorando apesar de ser um processo lento, onde se nota melhoria na infraestrutura e como os professores estão se capacitando.

SOBRE O SUBPROJETO PEDAGOGIA

O Subprojeto PIBID Pedagogia foi contemplado em 2018 por meio do coordenador de área Prof. Ms. Laécio dos Santos, inicialmente desenvolvido nos municípios de Arcoverde e Pedra - PE nas Escolas: Municipal Olga Gueiros Leite e Municipal Barão do Rio Branco (Arcoverde-PE) e Lucicleide (Pedra-PE). Tendo como objetivos: Desenvolver um trabalho de investigação e reflexão sobre a prática pedagógica nas escolas da Rede pública Municipal com relação à educação em direitos humanos de alunos das séries iniciais. E, através da articulação entre licenciados e docentes da referida escola, pretende-se, de forma específica: compreender o comportamento moral dos alunos das séries iniciais tendo como fundamento estudos teóricos sobre o desenvolvimento cognitivo e aprendizagem social; criar estratégias de ação capazes de contribuir para a formação de atitudes voltadas para a construção de uma conduta moral ética no contexto da escola;

produzir e divulgar os resultados obtidos no plano de trabalho vivenciado, destacando a necessidade da pesquisa como princípio educativo na formação docente em articulação e sintonia com a BNCC e contribuir para a construção de uma cultura de paz, Incentivo e fortalecimento de Práticas cidadãs e de direitos Humanos no ambiente escolar.

Para que os objetivos propostos sejam alcançados o Subprojeto propõe aos Bolsistas Universitários articulação, divulgação e diagnóstico da realidade da turmas trabalhadas na escola campo/parceira; Atuação do PIBID na Escola parceira com desenvolvimento de ações tais como oficinas temática de intervenção relacionadas a temática geral do Projeto de Pedagogia; Encontro de estudos, reflexão e avaliação mensal do andamento do PIBID (realizado mensalmente na AESA), que são organizados pelo Coordenador de Área, Professora Supervisora juntamente com os Bolsistas nas práticas ao longo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID que tem o prazo de duração de 18 meses.

Contudo, a proposta do PIBID Pedagogia permite que os Bolsistas Universitários relatem suas experiências na prática de como ser professor, tendo a escola como o maior polo de diversidades, onde acontecem encontros com diversas culturas, crenças e costumes, para que, assim, seja possível saber lidar com tais diferenças. Para isso, os universitários que fazem parte do Programa desenvolvem trabalhos com relação à educação em todos os aspectos com alunos das séries iniciais. De modo geral, temos como missão contribuir e articular de forma construtiva ações capazes de formar pessoas com autonomia, cidadãos capazes de se impor e incentivar as relações entre aluno e professor no ambiente escolar. Dessa forma o aluno passa a ser um protagonista e nós apenas contribuintes em transmitir de forma sucinta o conteúdo e às práticas exercidas de acordo com a BNCC (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR).

O PIBID PEDAGOGIA NA ESCOLA MUNICIPAL BARÃO DO RIO BRANCO

A atuação na Escola Municipal Barão do Rio Branco iniciou em Outubro de 2020, dando continuidade ao Subprojeto já contemplado desde 2018 que nos foi repassado pelo Coordenador de Área Prof. Ms. Laécio dos Santos. Temos como

Professora Supervisora Ana Paula Olímpio Bezerra que nos auxilia na turma do 3º no do Ensino Fundamental.

Escola fica localizada na cidade de Arcoverde-PE, ponto de transição entre o agreste e o sertão de Pernambuco, sendo polo de referência para cidades e municípios circunvizinhos com relação à economia da cidade.

Trabalhar na Escola Barão está sendo ótimo. produtivo, dado as circunstâncias, uma oportunidade onde podemos praticar a docência com os alunos da própria instituição. De imediato as impressões que fica é a realidade de cada aluno por estamos estudando de forma remota, onde passamos a conhecer um pouco da sua intimidade, sua casa e sua família as dificuldades antes ocultas nas paredes da sala de aula, a parceria da escola com as famílias na oferta da melhor formação, ou seja, ambos se ajudando nesse processo e se adaptando a sua realidade, buscando soluções viáveis, o papel dos pais nesse período de Covid-19 onde muitos não têm condições ou acesso à tecnologia e internet, foi justamente ir até a escola buscar as atividades impressas para seus filhos/alunos.

Sabemos das carências por parte das escolas públicas/ municipais em relação à infraestrutura, com a Escola Barão não é diferente a mesma não contém uma infraestrutura completa para melhor auxiliar seus alunos e professores: Não possui biblioteca, sala para os professores, mas oferece uma estrutura necessária, ou seja, o essencial para o desenvolvimento educacional de seus alunos, como exemplo: Internet banda larga, quadra esportiva coberta, laboratório de informática e alimentação.

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA ESCOLA

O programa PIBID Pedagogia de forma geral deu-se inicio em outubro de 2020 com os bolsistas de forma remota, professores e alunos tiveram que entrar rapidamente em um processo de adaptação e buscar meios viáveis para dar continuidade ao processo de aprendizagem. A alternativa foi “abraçar” o ensino a distância, e a tecnologia que passou a ter um papel fundamental nesse processo de mudança através das aulas e atividades remotas no ambiente virtual.

Antes mesmo da pandemia, as tecnologias digitais já se encontravam cada vez mais demandadas no cotidiano dos professores da Educação Básica. Com a suspensão das aulas presenciais em decorrência do isolamento social

resultante das medidas de prevenção à COVID 19, o domínio dessas tecnologias tornou-se necessidade básica. (GESTRADO/UFM, 2020. p.704.)

300

Utilizando plataformas digitais fomos estabelecendo comunicação por whatsapp. Nossas atividades com os alunos do 3º Ano da Escola Barão Do Rio Branco aconteceram também da mesma forma até o presente momento. Sempre com encontros semanais para planejamento e elaboração das atividades, como iríamos trabalhar diante de tais dificuldades e buscar solucionar o problema e dar continuidade na formação dos aprendizes.

Algumas das atividades realizadas foram com o intuito de promover uma aula descontraída, lúdica, de aprendizado e também como forma de chamar, mas atenção dos alunos a participarem, mas das aulas.

Imagens dos aplicativos usados para elaboração das atividades:



EXPERIÊNCIAS ADQUIRIDAS DURANTE AS AÇÕES

Apesar de desafiador logo de início, com o passar do tempo às mudanças aconteceram, tais de forma positiva. Sempre bem supervisionados, trabalhar e fazer parte das ações realizadas na Escola Mul. Barão do Rio Branco vem sendo satisfatório. Ter essa oportunidade pelas quais muitos almejam ter, de praticar a docência, de como trabalhar em sala de aula, como lidar com seus estudantes. Como aluna em processo de formação do curso de pedagogia e bolsista do Programa PIBID, poder ter esta oportunidade é gratificante, a forma como passamos a ministrar nossas interações à rede de apoio gerada entre supervisora e bolsistas ID'S, a cada aula uma novidade, uma aprendizagem, quando falo aprendizado é porque estamos sempre aprendendo, evoluindo, ser professor é esta constantemente em formação nunca sabemos demais, sabemos o necessário.

Segundo Paulo Freire (1997, p.39) a reflexão crítica é um ponto primordial que o educador tem que sempre inserir na sua ação pedagógica, pois mediante essa relação se dará uma formação permanente dos professores. A curiosidade sobre o

pensar seria o ponto chave entre a reflexão crítica sobre a forma de atuação profissional de cada educador.

Minhas experiências são mais pessoais, de pensar em sempre me reinventar, buscar soluções de ensino-aprendizagem para melhor atender a necessidade de cada aluno, de imaginar diversos cenários que auxiliem no desenvolvimento dos aprendizes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato traz a realidade vivenciada na escola que tem vínculo com o programa PIBID, trazendo a realidade da maioria das escolas públicas-municipais. As ações realizadas no período pandêmico que nos encontramos e as diversas dificuldades e desigualdade faz com que passássemos a ter outra visão para a escola, às crianças e para sua realidade.

Com base no que foi visto e desenvolvidos nas ações com os alunos e nos estudos realizados foi possível perceber a importância do PIBID no processo de formação acadêmica no curso de Pedagogia, pois além da teórica aprendemos na prática como é a realidade de um educador e quais são as suas principais dificuldades, principalmente nesse período que estamos passando. Mas mesmo com todos esses desafios, foi possível prender bastante e participar de forma ativa das estratégias que os educadores encontraram para poderem desenvolver suas aulas e assegurar a educação de seus alunos. Tenho certeza que essa experiência vai marcar bastante a minha vida e fazer com que a educação adquira uma nova visão a partir do que estamos enfrentando.

Esse relato vai servir como fonte inspiradora para os próximos cursistas que irão participar desse programa na busca de se aperfeiçoar e saber como enfrentamos cada situação ao longo das ações que foram desenvolvidas.

REFERÊNCIAS

EDUCERE, XII Congresso Nacional De Educação. VIVÊNCIAS DO BOLSISTA ID NO PIBID: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA MUNICIPAL AMIGOS DA NATUREZA. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pibid> > Acesso em 20 Jul. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997

PROJETO PIBID PEDAGOGIA AESA-CESA. **CAPES**. Arcoverde, 2018.

RETRATOS DA ESCOLA. **Dossiê: Trabalhos Docentes em Tempos de Pandemia**. Brasília. Editora Leda Scheibe (UFSC), set./dez. 2020. v.14. n. 30.

PIBID PEDAGOGIA - RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA MUNICIPAL BARÃO DO RIO BRANCO

Leandro Alves Assis¹¹⁹

Pollyanna Galdino Gomes da Costa¹²⁰

Ana Paula Olímpio Bezerra¹²¹

Ms. Laécio dos Santos¹²²

RESUMO

O presente relato de experiência vem descrever como foi a trajetória dos alunos bolsistas desde do seu início até o presente momento, os envolvidos são distribuídos de forma hierárquica (coordenador geral, coordenador de área, professor (as) supervisor (as) chegar aos estudantes). É notório no texto que todos dedicam-se ao máximo para fazer sua participação valer a pena, e poder chegar ao término desta caminhada com uma bagagem de conhecimentos que venham para somar e colocar em prática tudo o que foi trocado durante estes meses de convivência nessa troca de saberes. Este projeto busca aproximar o futuro educador da sala de aula para que ele entenda como ocorre a aprendizagem da criança e como é a forma que devemos abordar e como conseguir desenvolver as competências que são exigidas para formar um cidadão íntegro. E pela primeira vez o PIBID é vivenciado em meio a uma pandemia, todas as atividades são realizadas de forma remota (online). Foi um desafio iniciar dessa maneira mil questionamentos vinham à mente de como iríamos fazer, mas temos a tecnologia que vem para nos auxiliar neste momento tão difícil; Até o presente momento estamos seguindo os protocolos sanitários, estudando e trabalhando de forma síncrona.

Palavras chaves: Desafios. Aulas remotas. Experiências pedagógicas. Pandemia

INTRODUÇÃO

¹¹⁹ Estudante bolsista – Pibid Pedagogia AESA-CESA.

¹²⁰ Estudante bolsista – Pibid Pedagogia AESA-CESA.

¹²¹ Professora Supervisora.

¹²² Coordenador de Área – Pibid Pedagogia AESA-CESA.

A escola campo de atuação deste grupo do PIBID Pedagogia denomina-se Escola Municipal Barão do Rio Branco e está situada na Rua Serafim de Brito, nº 215, no Bairro São Miguel, na cidade de Arcoverde-PE. Este trabalho tem por objetivo relatar e partilhar as experiências pedagógicas desenvolvidas e vivenciadas ao longo deste processo formativo de iniciação à docência, a qual nós alunos bolsistas fazemos parte, ao mesmo tempo que nos incentivam a conhecer a realidade do ensino dos anos iniciais que é ofertado a uma escola pública, sabemos que muitas destas estão localizadas em comunidades afetadas pelo baixo índice de desenvolvimento.

Quando ofertamos uma educação digna e de qualidade com os recursos que temos ao nosso dispor vamos transformando a realidade de nossas crianças mesmo tendo vários problemas sociais ao redor da mesma, por isso devemos superar e mostrar aos educandos que todos podem mudar a sua realidade através dos estudos, com dedicação e compromisso. A educação é a porta principal para quem almeja superar essas dificuldades existenciais e alcançar sonhos e metas.

Este programa tem como finalidade orientar e nortear os futuros docentes em seus estudos teóricos alinhados à parte prática. Desta maneira quando nos preparamos somos capazes de transmitir o que aprendemos, através de uma metodologia simples e de fácil entendimento para os nossos educandos, um fator importante que vale destaque é o de formar estudantes para serem protagonistas de suas próprias descobertas, histórias, formando um ser pensante, que opine e que seja atuante em sociedade.

Em parceria com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, a Escola Municipal Barão do Rio Branco iniciou as atividades pedagógicas em outubro de 2020, onde foram designados oito bolsistas para atuarem no campo de trabalho no qual o grupo atuará na turma do 3º ano de forma remota devido a Pandemia do covid-19. Nossos momentos foram realizados desde do início através dos meios de comunicação (WhatsApp), com a criação de grupos para debatermos sobre como iria ser o processo no ano atípico para formalizar e adentrarmos na nova forma de ensino-aprendizagem através das aulas síncronas, ou seja, são aquelas que acontecem ao vivo. Com alunos (as) professor (a) numa mesma sala virtual. Interagindo por meio de som e imagem. Foi algo diferente de tudo que já havia acontecido em edições anteriores do programa, todos os envolvidos tiveram que se adaptar e reinventar-se com essas e outras ferramentas para darem o seu melhor e

desenvolverem um bom trabalho em conjunto aos colegas e as professoras supervisoras.

De acordo com o subprojeto do PIBID PEDAGOGIA, 2018 em seus objetivos nos sugere trabalhar através da Declaração Universal dos Direitos Humanos, sendo norteado pelas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2012):

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios: I - dignidade humana; II - igualdade de direitos; III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; IV - laicidade do Estado; V - democracia na educação; VI - transversalidade, vivência e globalidade; e VII - sustentabilidade socioambiental.(BRASIL, 2012).

Somos chamados enquanto professores a buscar a valorização do ser humano em sua totalidade, respeitando as diferenças e promovendo a equidade, ou seja, quando adaptamos as oportunidades de forma justa para todos os envolvidos no processo seja ele qual for. Desta maneira vamos construindo um planejamento de acordo com as necessidades que foram diagnosticadas ao mesmo tempo que vamos desenvolvendo novas metodologias de ensino através do que foi relatado pela equipe gestora da escola.

RELATANDO AS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS

Nossa caminhada com o Pibid iniciou-se com a live intitulada: “PIBID e Residência Pedagógica nas Autarquias de Pernambuco: Lutas e Conquistas”, para entendermos a sua importância e como se deu todo o processo até o presente momento para assegurar aos estudantes que são contemplados pelo programa, o quanto é importante vivenciar as ações na prática para torna-se um excelente profissional na área que escolheu trilhar. Vale destacar que todos esses momentos foram realizados de forma remota, uma vez que nos encontramos em uma pandemia. Assim foram desenvolvidos os momentos de divulgação do programa para que todos os envolvidos pudessem participar.

Nossa formação acontece da seguinte maneira: Leitura mensal sobre determinado tema ligado à educação e que nos levam a refletirmos sobre o nosso papel dentro e fora da sala de aula, temos um encontro mensal onde todos os bolsistas junto às suas supervisoras se encontram com o coordenador de área para um

momento de partilhas e debate sobre a leitura e como foram desenvolvidas as atividades nas escolas referidas. Também vale destacar que acontece semanalmente uma reunião para alinhamento das ações que serão realizadas na interação com as crianças nas respectivas turmas a qual o grupo foi destinado. Por fim, cada bolsista ao término do mês fica encarregado de fazer um relatório destas atividades e elaborar uma resenha do referido livro que foi apresentado pelo coordenador de área.

Durante as observações nas aulas ministradas pela professora percebemos a dedicação, o empenho e a organização que a mesma tinha para com a sua turma. A programação do dia era postada no grupo do WhatsApp e também era divulgado o link para participarem da vídeo chamada. Nestas atitudes de carinho e afeto (mesmo a distância), vemos o quanto é importante o trabalho de todos os educadores do nosso país e do mundo, e o quanto devemos valorizá-lo;

De acordo com Freire (1996, p. 21) “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” Devemos possibilitar ao nosso aluno que o próprio seja protagonista de sua própria história, buscando trazer questionamentos e materiais que possam ajudá-los na construção deste conhecimento. Mas em contrapartida temos também as dificuldades, se elas já aparecem em “tempos normais” imagina em meio a uma pandemia como essa que temos que estar cada um em suas casas. É neste momento que a família e a escola devem estar caminhando juntas para vencer este obstáculo. Um desses problemas que dificultaram a participação de muitos alunos na aula remota foi a falta de internet ou o aparelho telefônico, quando tinha-se o mesmo em uma mesma casa eram muitas pessoas para utilizar e muitos devido a problemas financeiros não podiam possuir, pois o que os responsáveis ganham só dá para o sustento da casa. Porém para não saírem prejudicados, a escola através das secretarias de educação do estado orientou as mesmas a disponibilizar as atividades xerocopiadas e assim era entregue aos responsáveis destes alunos.

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS - OUTUBRO/2020 A MAIO/2021

As atividades desenvolvidas no decorrer dos meses já mencionado acima foram: a criação do grupo no WhatsApp pela Professora Supervisora para interagir com os bolsistas e apresentar a programação referente à função do grupo e aos

encontros que serão realizados para uma melhor organização; Foi nos solicitados confeccionar um cantinho da leitura, trabalhar com obras da literatura infanto juvenil, abordando atividades referentes a valores e símbolos, sempre que possível uma dinâmica interligada ao tema proposto. Ao longo destes meses de acompanhamento e participação no PIBID PEDAGOGIA, vamos percebendo como se dá o planejamento e que toda ação desenvolvida tem sua importância sempre alinhada às normas e leis que rege a nossa educação e principalmente seguindo as normas da BNCC.

As ações sempre seguem uma mesma linhagem, trabalhando gêneros textuais com objetivo de despertar nas crianças momentos reflexivos sobre o assunto do livro por meio de contação de história para despertar cada vez mais o interesse pela leitura e também pelo assunto da aula. Nestas intervenções vamos desenvolvendo as habilidades e competências de forma significativa, levando até o conhecimento de todos as informações, direitos e deveres que uma pessoa tem de forma lúdica, através de uma aula bem planejada e, sobretudo de forma lúdica, criando contextos comunicativos que levem os alunos a refletirem sobre sua importância e que possam compreender o poder que tem de lutarem por uma sociedade mais solidária, empática e que respeite o próximo sempre.

Livros trabalhados em sala (aulas remotas)

- O Alfaiate Valente - Autor: Ricardo Moreira Figueiredo Filho
- O Sonho de Natal - Autor: Patrícia Engel Secco
- Cada um com seu jeito, cada jeito é de um - Autor: Lucimar Rosa Dias
- Larissa e Humberto todo mundo é diferente.
- O diário escondido da Serafina - Autora: Cristina Porto e Michele
- Os direitos das crianças - Autora: Ruth Rocha
- O Livro dos sentimentos - Autor: Todd Parr
- O valor da ética

Cada livro trabalhado nas aulas buscou trazer para os alunos uma mensagem na perspectiva de ajuda-los a entenderem a importância dos valores humanos e como pôr em prática determinadas ações que nos tornam pessoas responsáveis por nossas próprias ações como cidadãos. A necessidade de trabalhar com temas variados relacionados ao convívio social e familiar também ajuda as crianças a entenderem

situações que estão presentes no nosso dia a dia e que precisam de atenção para contribuir na formação dos mesmos.

Por meio da leitura de forma dinâmica e reflexiva o educador pode contribuir para o avanço de seus alunos e fazê-los refletir sobre os assuntos tão presentes no nosso cotidiano na busca de melhorar os relacionamentos, entenderem as diferenças e compartilhar seus sentimentos e emoções. Visto que a escola além de educar possui o papel de contribuir na formação de caráter dos alunos, com isso as literaturas trazem essa visão de forma adequada para a realidade deles, onde o professor por meio do assunto em questão promove discussões que facilita a comunicação e o diálogo entre a turma.

Durante as interações foi possível perceber o quanto é importante promover momentos assim nas aulas, isso ajudou a entender como é possível o educar ser o meio facilitador de reflexões e diálogos entre os alunos, assim fica mais fácil criar um relacionamento onde os vínculos e o convívio se torne mais forte ajudando a superar determinadas situações ou problemas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho ainda está em andamento, por este motivo encontra-se inconclusivo, antes, porém, sabemos o quanto se faz necessário a continuação desse programa para uma formação consolidada em uma educação inovadora quebrando os paradigmas de uma sociedade tradicionalista. Por vezes estes profissionais são tidos como ultrapassados, mas ao mesmo tempo sabemos o quanto se doam para ensinar o que sabem para as outras pessoas e assim somos convidados enquanto acadêmicos em pedagogia a conhecer essa realidade e a vivenciar essa prática no dia a dia.

Todos os dias, temos um novo desafio pela frente, e nesta troca de saberes tanto o docente quanto discente aprendem juntos, segundo Paulo Freire em sua obra pedagogia do oprimido, ao dizer que: "não há saber mais ou saber menos, há saberes diferentes", convida-nos a refletir sobre nossa postura enquanto educadores e sobre a bagagem que trazemos ao longo das experiências que foram vivenciadas por cada um de nós ao longo da história, da cultura e da sociedade de cada época.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. 2012

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa 25ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, editora Paz e Terra, 1987.

PROJETO PIBID PEDAGOGIA AESA-CESA. **CAPES**. Arcoverde, 2018.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID PEDAGOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Maria Vitória Baltazar Ferreira - CESA.

Fatima Viviany Dos Santos Nunes - CESA

Eliane Rodrigues dos Santos - Supervisora

Laécio dos Santos - Coordenador de Área

RESUMO

O presente artigo científico traz relato de experiência do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), o mesmo também, traz as mudanças impostas devido à inesperada chegada da pandemia do Covid-19, para a atuação desse programa, que precisou se reinventar e mudar a sua forma de atuação, para atuar de forma remota, devido o distanciamento social. O relato traz experiências vivenciadas entre outubro de 2020 a maio de 2021, na Escola Municipal Olga Gueiros na Cidade de Arcoverde-PE. O PIBID tem como principal objetivo contribuir para uma melhor formação profissional para os estudantes de licenciatura, antecipa a experiência em sala de aula. Eu, como bolsista e futura docente avalio essa experiência como uma ótima oportunidade, pois, é o momento onde eu tenho a oportunidade de vivenciar e acompanhar de perto a prática em sala de aula, através das interações com a turma, do auxílio na preparação das atividades, das leituras e das contações de histórias. Nesse momento, tenho a oportunidade de unir a teoria com a prática, através das fundamentações teóricas dos autores já estudados: Paulo Freire, Lilian Bacich, Izabel Solé. e da troca de conhecimento durante esses planejamentos e interações, visto que, a professora titular da turma tem muito a me ensinar. Todas essas experiências adquiridas ao longo desse programa vão contribuir muito para o meu currículo enquanto profissional da educação, pois, ao final vou sair com muita experiência e o principal com muito aprendizado.

Palavras-chave: PIBID, pandemia, bolsista, experiência.

INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem por objetivo compartilhar as experiências pedagógicas construídas pelo PIBID na formação inicial de professores/as da educação básica. É um trabalho realizado de forma coletiva unindo coordenador de área, supervisores, e bolsistas de iniciação à docência, e em alguns casos tem a participação dos bolsistas voluntários, esse trabalho em equipe é muito importante, pois, contribui para que tenhamos engajamento nos projetos a serem desenvolvidos e o principal que tenhamos sucesso ao executá-los. Mais para isso, iniciamos com um estudo das propostas do projeto PIBID Pedagogia 2020, e lemos algumas obras de autores importantes para a educação, e conhecemos também, um pouco da realidade dos estudantes e da escola que estamos atuando. Iniciamos as interações de forma remota seguindo o distanciamento social, entre outubro de 2020, e maio de 2021, tivemos a oportunidade de atuar em três diferentes turmas do ensino fundamental anos iniciais na Escola Olga Gueiros.

METODOLOGIA

Iniciamos as atividades com o estudo projeto Pedagogia 2020 para conhecermos sobre o programa e conhecer um pouco sobre as escolas contempladas pelo programa, a minha turma foi selecionada para atuar na Escola Municipal Olga Gueiros, e depois de um tempo começamos a estudar umas obras importantíssimas para a atuação no âmbito educacional, estudamos Paulo Freire- Pedagogia da Autonomia.

Ao longo desse tempo, tivemos a oportunidade de atuar em três diferentes turmas. Iniciamos as interações com a turma do 5º ano do ensino fundamental, participamos de algumas atividades com a turma mediante as orientações da professora titular da turma, e organizamos em nossas casas um cantinho da leitura, e fizemos contação de história de um livro de literatura infantil “O menino marrom”, dividimos o livro entre nós bolsistas, e ao longo da semana concluímos a história.

Essa contação de história de forma coletiva, teve como principal objetivo influenciar os estudantes a praticarem a leitura, e para mostrar para eles que ler vai muito além da junção de palavras, mas nos dá a oportunidade de fazer viagens para lugares jamais imaginados. E ajudamos na confecção de alguns jogos de matemática

para auxiliar nas revisões para a prova de matemática do último bimestre. Em seguida, atuamos na turma do 4ºano, no reforço a leitura e ajudamos na preparação dos estudantes para um projeto de leitura que aconteceu na escola, o projeto “ASPAS”, atuamos de forma individual acompanhando os estudantes que estavam com mais dificuldade na leitura, através de leituras compartilhadas utilizando os livros enviados para o projeto, e fizemos algumas interações nas aulas mediante as orientações repassadas pela professora titular da turma.

De maio em diante, estamos atuando em outra turma, dessa vez, os estudantes são menores a turma é 1ºano, nessa turma tivemos um desafio maior, ficamos responsáveis pela preparação de revisões para as provas do II bimestre. E temos vários planos em mente para esse próximo semestre. Mesmo com o ensino remoto os resultados das interações estão sendo muito satisfatórios.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante as interações com as crianças ficou claro o quanto é mágico o processo de ensino e aprendizagem que encanta e permite chegarmos à conclusão do quanto o Pibid, se faz necessário dentro do ambiente escolar.

A importância de ações e políticas que fomentem formação dos professores representa um passo preponderante o desenvolvimento de educação brasileira, visando fortalecer a graduação, preparando os licenciandos para buscar métodos que modifique o ensino nas redes educacionais públicas, através de intervenções pautadas em aperfeiçoar e realidade escolar brasileira, sendo possível articular a teoria ministrada na Universidade resultando em prática nas salas de aula do ensino básico". (TRINDADE; GONÇALVES; SANTOS, 2012, pag. 03).

Como graduandas as nossas interações foram bastante proveitosas e importantes para a nossa formação. Mesmo de forma remota foi possível colocar em prática teorias, as quais vivenciais na graduação. Assim conseguimos vivenciar a realidade do processo ensino e aprendizagem e assim criamos estratégias através da ludicidade com o intuito de contribuirmos com a aprendizagem das crianças.

Para que nós possamos viver a prática e compartilhar aprendizagem entre nós bolsistas e também com essas crianças o que aprendemos na teoria, viver a praticar apesar das dificuldades que passamos em tempos de pandemia nos torna cada vez mais integrados ao processo ensino e aprendizagem, contribuindo através das aulas

remotas e a parceria família e escola, temos certeza que a experiência adquirida será significativa para todos envolvidos nesse processo.

CONCLUSÃO

Mediante as experiências vivenciadas durante esse tempo, temos convicção do quão importância e enriquecedor é esse programa para a formação de profissionais da Educação. Durante as interações com as crianças ficou claro o quanto é mágico o processo de ensino e aprendizagem que encanta e permite chegarmos a conclusão do quanto o Pibid, se faz necessário dentro do ambiente escolar e o quanto é importante que nós estudantes de graduação tenhamos esse contato com o docência durante a formação, pois, temos uma oportunidade a mais para aperfeiçoar a prática educativa e de perceber todas as dificuldades existentes no exercício da docência.

REFERÊNCIA:

TRINDADE, Jéssica Ingrid Silva. GONÇALVES, Ellen Fabiana Oliveira. SANTOS, Dulce Pereira dos. **PIBID**: Relato sobre a importância do Programa na formação do Licenciando em Geografia da Unimontes – Montes Claros – MG. Disponível em <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal14/Ensenanzadelageografia/Desempenoprofesional/11.pdf> Acesso em: 04 de agosto, 2021.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: MÍDIA E VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER – RETRATOS DO COTIDIANO E NATURALIZAÇÃO DA BARBÁRIE

Anderson Mathias Alves da Silva¹²³

Andreza de Souza Pereira¹²⁴

Siluanna Maria Gomes de Araújo¹²⁵

RESUMO

¹²³ Pós-Graduando no curso de Psicopedagogia Clínica e Institucional, no Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI. Pedagogo pela AESA, Membro do Núcleo de Estudos de Gênero e Enfrentamento a Violência contra a Mulher NEG-AESA. E-mail: mathiasanderson97@gmail.com.

¹²⁴

¹²⁵ Pós-Graduanda no curso de Psicopedagogia Clínica e Institucional, no Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI. Pedagoga pela AESA, Membro do Núcleo de Estudos de Gênero e Enfrentamento a Violência contra a Mulher NEG-AESA. E-mail: silusinha@hotmail.com.

O presente trabalho é fruto de pesquisa que tentou refletir a necessidade e urgência de debater as questões de gênero, mais especificadamente, o feminicídio, perpetrado durante o período pandêmico, uma vez que, diante da necessidade de isolamento social, o número de mulheres vítimas de violência doméstica e familiar cresceu consideravelmente. Como aporte teórico foram abordados os resultados do Relatório: “Imprensa e Direitos das Mulheres: Papel social e desafios da cobertura sobre feminicídio e violência sexual”, organizado pelo Instituto Patrícia Galvão. O presente relatório é fruto de pesquisa abordada e apresentada durante a programação do Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão (COEPE), evento anual realizado pelo Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA), enquanto espaço de partilhas, interações e construção de conhecimentos que, no ano da abordagem (2021), correu de forma remota, por meio do Google Meet, devido às normas sanitárias decorrentes da pandemia da Covid-19. Como resultados da experiência, é importante mencionar que a pesquisa possibilitou a abordagem de temas, como: a importância da Lei Maria da Penha (Lei 11.346/2006) e os tipos de violência nela estabelecidos, bem como a Lei do Feminicídio, além dos locais nos quais é possível se buscar ajuda, além de discutir o padrão que tem sido frequentemente adotado pela imprensa quando relata os casos de violência contra as mulheres.

Palavras-chave: Feminicídio. Pandemia. Imprensa e Direitos das Mulheres.

INTRODUÇÃO

O presente relato foi vivenciado por meio de pesquisas realizada no Núcleo de Estudos de Gênero e Enfrentamento a Violência contra a Mulher do Centro de Ensino Superior de Arcoverde - CESA, o qual tem por objetivo de oportunizar e fomentar espaços de discussões, formações e pesquisas, das relações de gênero e da violência contra as mulheres dentro do ambiente acadêmico, promovendo a reflexão sobre tais temáticas, buscando a ampliação de conhecimentos e informações para a o combate à violência de gênero.

A escolha do tema deu-se a partir da necessidade: a) de divulgar e ampliar as discussões através da Lei do Feminicídio – Lei N° 13.104/15 e da Lei Maria da Penha – Lei N° 11.340/06; b) e de abordar e discutir o processo de invisibilização em relação a violência doméstica e familiar contra a mulher na mídia.

A relevância da temática justifica-se frente a necessidade e urgência de debater tais questões citadas anteriormente, tendo em vista que durante a pandemia, por

conta do isolamento social, o número de mulheres vítimas de violência doméstica, cresceu, uma vez que elas passaram a ficar em casa com os autores de tal violência.

Como aporte teórico utilizaremos os resultados do Relatório: “Imprensa e Direitos das Mulheres: Papel social e desafios da cobertura sobre feminicídio e violência sexual”, organizado pelo Instituto Patrícia Galvão.

CONTEXTUALIZAÇÃO

A experiência aqui apresentada, fez parte da programação do Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão (COEPE) evento anual, realizando na AESA-CESA, que se constitui enquanto espaço de partilhas, interações e construção de conhecimentos. Ocorreu de forma remota, por meio do Google Meet, devido a pandemia do Covid-19. Contou com a participação de discentes e docentes da própria instituição, com a presença virtual de 12 participantes.

Por conseguinte, a vivência das ações referente a oficina deu-se em diferentes momentos:

1º MOMENTO: Foi proposto uma reflexão inicial sobre o tema proposto, em relação ao que levou os participantes se inscreverem na referida oficina; O que eles sabiam do tema; E o que eles esperavam daquele momento;

2º MOMENTO: Apresentação de dados estatísticos por meio de PowerPoint, contendo informações sobre o perfil da vítima de violência, os tipos de violência que têm, segundo a Lei Maria da Penha e a explicação de como ocorre o ciclo de violência contra a mulher;

3º MOMENTO: Apresentação e análise dos principais pontos do Relatório: “Imprensa e Direitos das Mulheres: Papel social e desafios da cobertura sobre feminicídio e violência sexual”

Durante o processo, foi possível perceber a importância de cada momento, visto que ali estava sendo problematizado um fenômeno social que todos têm conhecimento, ou, ainda, carregam consigo dúvidas que ao longo da oficina foram atendidas e explicadas.

DISCUSSÃO

A violência contra a mulher se apresenta de muitas formas, produto de construções históricas com aspectos sociais e culturais distintos conforme o contexto em que ocorre (Silveira e Cols, 2011). Assim sendo, essa problemática reforça um complexo fenômeno que afeta todas as classes sociais, estabelecendo uma das principais formas de violação de direitos humanos, mais especificamente, contra as mulheres.

E nesse sentido, temas como o exposto aqui, são de fundamental importância, serem debatidos no ambiente acadêmico, uma vez que este é um espaço de produção de conhecimentos e socialização de indivíduos que possuem uma complexa multiplicidade de gêneros, saberes e comportamentos sociais, que devem promover valores para uma sociedade mais ética, consciente e autônoma, na qual as relações sejam horizontais em que o respeito seja a base fundamental.

A educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas de esperanças ou desesperanças que explicitam significativos à base das quais se constituirá o conteúdo programático da educação (FREIRE, 2017, p.116).

Nos tempos atuais, questões relacionadas à violência contra a mulher, apesar de ser um tema muito presente na mídia brasileira, na maioria dos casos não são analisados como crimes de gênero, ou ainda, distorcem os fatos culpando a vítima. Assim, portanto o IES é visto como um espaço de propagação e construção do pensamento crítico e favorável para essas discussões, impulsionando uma parcela da população a mudança comportamental.

Com base no objetivo da oficina, as discussões foram sendo desenvolvidas a partir do material apresentado e das falas dos participantes, respeitando as percepções de cada um acerca da temática, com o intuito de (des)construir alguns conceitos formados e naturalizados como normais ao longo de suas vidas, em relação a violência de gênero. Viabilizando assim, a participação democrática de todos os presentes, que tiveram a oportunidade de expor suas dúvidas sobre as formas de violências tipificadas pela Lei Maria da Penha (lei nº 11.340/2006), bem como, conhecer e debater dados do Relatório: “Imprensa e Direitos das Mulheres: Papel social e desafios da cobertura sobre feminicídio e violência sexual”, organizado pelo Instituto Patrícia Galvão.

RESULTADOS

A experiência desenvolvida possibilitou a abordagem de temas, como: a importância da Lei Maria da Penha e a Lei do Feminicídio, os tipos de violência de acordo com a Lei 11.346/2006 e onde buscar ajuda, além de discutir o padrão que tem sido frequentemente adotado pela imprensa, quando relata os casos de violência contra as mulheres, o qual transfere a culpa para a vítima, por seu comportamento e/ou atitudes. O trabalho com a temática, levou-nos a compreender a necessidade: a) sobre a conscientização da importância das políticas públicas no âmbito da violência doméstica; b) da atenção em manter um ambiente acolhedor e receptivo, para que os participantes se sintam seguros (as) e respeitados (as) ao partilhar suas opiniões; c) e do cuidado em observar as percepções manifestadas por cada indivíduo ali presente, em relação à tolerância à violência contra as mulheres, mesmo que de forma virtual.

Apesar da importância do tema e do mesmo ser um fenômeno presente na realidade brasileira, com números alarmantes, percebe-se que a sociedade ainda se limita a debater e reconhecer tal problemática. Mudar esta prática, garantindo-lhe maior espaço para debates e conseguir ampliar os horizontes de pensamentos e conhecimentos sobre um problema delicado é fundamental e urgente, pois estará contribuindo para que os sujeitos sociais reflitam e reconheçam seu papel no dia-a-dia, principalmente na valorização das políticas públicas, comprometendo-se na construção de uma sociedade mais empática, justa e com menos violência.

Trabalhar sob a educação para o combate da violência de gênero e contra a mulher, requer o desenvolvimento de ações permanentes, desenvolvendo atividades que não se limitem a datas específicas ou eventos fechados. Mas, que se tornem frequentes nos mais diversos segmentos da realidade do nosso país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a IES como um espaço de formação de cidadãos, partindo do pressuposto de este possuir sua função social, entende-se a necessidade que seja abordado temas tão significativos como o trabalho nesse relato, tendo em vista que

estamos no país que ocupa o quinto lugar em um *ranking* de 83 nações que mais matam mulheres.

Acreditamos que momentos como o relatado aqui, poderiam contribuir para o rompimento de práticas e concepções naturalizadas acerca da violência de gênero e contra a mulher, bem como atuar no combate sobre as formas de violência direta que são identificadas, comuns no cotidiano dos indivíduos.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 64.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO. **Imprensa e Direitos das Mulheres**: Papel social e desafios da cobertura sobre feminicídio e violência sexual. Instituto Patrícia Galvão, 2019. Disponível em <https://agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/pautas-violencia/papel-social-e-desafios-da-cobertura-sobre-feminicidio-e-violencia-sexual/>. Acesso em 3 out. 2021.

SILVEIRA, R. S., LIMA, M. H. S., BARBEDO, C. G. & NARDI, H. C. Violação dos Direitos das Mulheres e a Lei Maria da Penha: Uma Análise Sobre as Articulações Entre Gênero e Raça/Cor. *In*: Silveira, R. S. (Org.). **Direito e Psicologia**: o desafio da interdisciplinaridade. Porto Alegre: Ed. UniRitter, p.81-106.