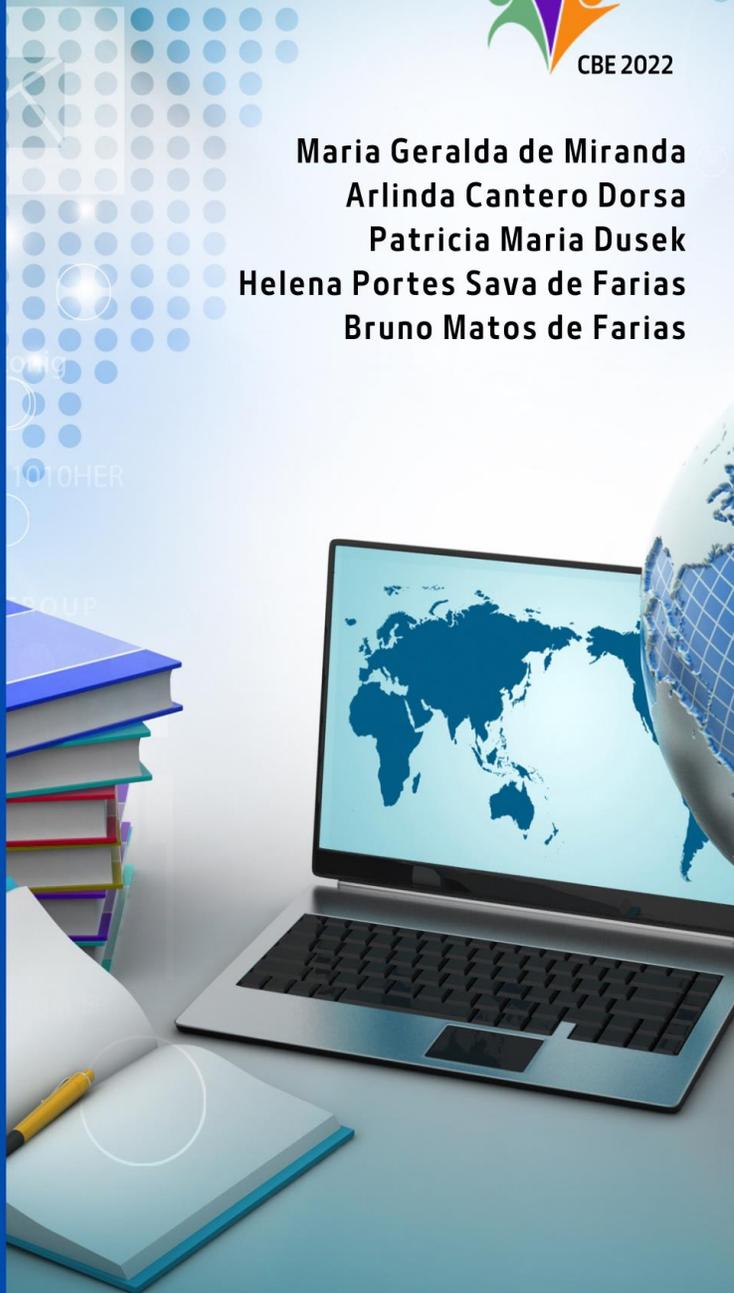


EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E PROBLEMAS CONTEMPORÂNEOS - VOL. 2



CBE 2022

**Maria Geralda de Miranda
Arlinda Cantero Dorsa
Patricia Maria Dusek
Helena Portes Sava de Farias
Bruno Matos de Farias**



escrever INSTITUTO

epitaya
Editora

Maria Geralda de Miranda
Arlinda Cantero Dorsa
Patrícia Maria Dusek
Helena Portes Sava de Farias
Bruno Matos de Farias
(Organizadores)

EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E PROBLEMAS
CONTEMPORÂNEOS – VOL.2

1ª Edição



Rio de Janeiro – RJ
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação, tecnologia e problemas contemporâneos [livro eletrônico]: vol.2
/ Organizadores Maria Geralda de Miranda... [et al.]. – Rio de Janeiro, RJ:
Epitaya, 2022.
252p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-87809-53-3

1. Educação. 2. Tecnologia educacional. 3. Prática de ensino. I.
Miranda, Maria Geralda de. II. Dorsa, Arlinda Cantero. III. Dusek, Patrícia
Maria. IV. Farias, Helena Portes Sava de. V. Farias, Bruno Matos de.

CDD 327.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Epitaya Propriedade Intelectual Editora Ltda
Rio de Janeiro / RJ
contato@epitaya.com.br
<http://www.epitaya.com.br>



Maria Geralda de Miranda
Arlinda Cantero Dorsa
Patrícia Maria Dusek
Helena Portes Sava de Farias
Bruno Matos de Farias
(Organizadores)

EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E PROBLEMAS
CONTEMPORÂNEOS – VOL.2



Rio de Janeiro – RJ
2022

CONSELHO EDITORIAL

EDITOR RESPONSÁVEL	Bruno Matos de Farias
MARKETING / DESIGN DIAGRAMAÇÃO/ CAPA	Helena Portes Sava de Farias Bruno Matos de Farias
REVISÃO	A revisão de todos os textos publicados neste livro é de responsabilidade de seus autores

COMISSÃO CIENTÍFICA

Prof. Dr. Adriano Rosa - USU
Profa. Dra. Ana Maria Pires Novaes - FAETEC
Profa. Dra. Ana Valéria de Figueiredo da Costa - UERJ
Profa. Dra. Jacqueline de Cassia Pinheiro Lima - UNESA
Prof. Dr. Jeferson Pistori - UCDB
Profa. Dra. Larissa Escarce Bento Wollz - UFRJ
Prof. Dr. Luis Carlos Ferreira - UNILAB
Profa. Dra. Luciane Pinho de Almeida - UCDB
Prof. Dr. Marcus Alexandre de Pádua Cavalcanti - UNISUAM
Profa. Dra. Marinei Almeida - UNEMAT
Profa. Dra. Marjolly Priscilla Bais Shinzato - UNIDERP
Prof. Dr. Mohammad Najjar - UFRJ
Profa. Dra. Marcia Cristina Pereira Spindola
Profa. Dra. Rebeca de Alcantara e Silva Meijer - UNILAB
Profa. Dra. Katia Eliane Santos Avelar - UNISUAM
Profa. Dra. Maria Alice Nunes Costa - UFF

APRESENTAÇÃO

O livro **Educação, Tecnologia e Problemas Contemporâneos, Vol. 2**, traz estudos e pesquisas em andamento, apresentados no Congresso Brasileiro de Educação, sobre diversas temáticas, que agora é fundamental discutir, em razão do avanço célere da era digital e dos desafios que ela coloca para as sociedades nas diversas áreas: produção, serviços, emprego, comunicação, educação e cultura, entre tantas outras.

No Ensino Superior, seguindo Pereira (2019), a partir dos anos 2000, ampliou-se o acesso de parcelas importantes da classe trabalhadora a essa modalidade de ensino. Foi quando assistimos a uma diversificação quanto à renda, origem escolar, cor e escolaridade dos pais do público que consegue acessar as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas, “porém muito aquém do que se possa denominar por massificação e/ou certificação em massa, conforme análise de Ristoff (2014)”.

Como também assinalou a autora, não é demais destacar o caráter histórico e profundamente elitizado do ensino superior brasileiro (PEREIRA, 2019). Mas é fato que a sua diversificação coloca problemas importantes que professores, pesquisadores e educadores precisam discutir visando sempre a inclusão de uma maior quantidade de alunos.

No Brasil, infelizmente, ainda convivemos com graves problemas como o analfabetismo e o analfabetismo funcional, o que impedem as pessoas de progredirem, e, em consequência, de terem mobilidade social.

É preocupante ver em nosso país que parte significativa dos alunos concluem os ensinos Fundamental e Médio sem o domínio de competências como ler e entender os sentidos de um texto. Assim como escrever com sentido. E esse problema acompanha o aluno para a universidade.

Claro está que precisamos pensar sobre muitos dilemas da educação brasileira e lutar para garantir políticas públicas educacionais que garantam a “instrução”, em sentido amplo, sobretudo em tecnologia, para que os estudantes consigam trabalhar e progredir. Vale dizer que a falta de computadores e acesso à internet deixou milhares de alunos de todos os níveis de ensino sem estudar em 2020 e 2021, quando o ensino passou a ser remoto, por causa da pandemia. O analfabetismo digital é também um grave problema e precisa ser discutido.

A Agenda 2030, por meio do Objetivo do Desenvolvimento 4, orienta os estados no sentido de assegurar a igualdade de acesso para todos os

homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo à universidade, bem como a orientação de que meninas e meninos completam o ensino primário e secundário que deve ser de acesso livre, equitativo e de qualidade, e que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes.

Assim, os organizadores desse livro esperam contribuir com estudos e pesquisas sobre diversos temas ligados à educação.

REFERÊNCIAS

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Revista Flecha do Tempo**, São Paulo, n. 1, p. 67-86, jan./ jun. 2019. Disponível em: <http://flechadotempo.nemesscomplex.com.br/index.php/flechadotempo/article/view/52/17>. Acesso: 10 mar 2022.

RISTOFF, D. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. In: **Avaliação**. (Campinas), Sorocaba, v.19, n.3, p. 723-747, nov. 2014. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000300010&lng=en&nrm=isso. Acesso: 03 mar 2022.

Os organizadores

SUMÁRIO

COMUNICAÇÃO ORAL

EDUCAÇÃO, INOVAÇÃO E TECNOLOGIA.....	11
<i>Joaquim Escola</i>	
DIFERENÇA NAS DIFERENÇAS”: CURRÍCULO E PRÁTICA DOCENTE EM UMA INSTITUIÇÃO INTERNACIONAL LUSO AFRO-BRASILEIRA.....	20
<i>Luís Carlos Ferreira</i>	
O IMPACTO DA PANDEMIA DE COVID 19 NO PROCEDIMENTO DE MATRÍCULA DO ENSINO MÉDIO REGULAR DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA, DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO.....	27
<i>Suzana Carneiro de Oliveira, Eduardo Winter</i>	
BREVES APROXIMAÇÕES ENTRE ESCOLA E MEMÓRIA NA COMUNIDADE DE FURADINHO.....	40
<i>Renné da Glória Andrade; Ana Elizabeth Santos Alves</i>	
UMA ANÁLISE METODOLÓGICA NA PRÁXIS-PEDAGÓGICA DE UM CONTO DE MOREIRA CAMPOS.....	44
<i>Heidi Sirlei de Oliveira Lima; Maria Elizabete Souza Couto</i>	
POVO MAXAKALI: RESISTÊNCIA CONTRA OS DESACASOS DO PODER PÚBLICO.....	49
<i>Jocimar Franco Barreto; José Ferreira Leão; Katia Eliane Santos Avelar; Maria Geralda de Miranda</i>	
AS FACES DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19.....	63
<i>Henri Francis de Oliveria Ruiz, Maria Geralda de Miranda</i>	
IMPACTOS DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E FAMILIAR SOBRE O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE HOMENS E MULHERES.....	74
<i>Bruna Cristina da Silva Hudson</i>	
PAULO FREIRE E CELÈSTIN FREINET: EDUCAÇÃO PARA A PLENITUDE DO SER HUMANO.....	85
<i>Flávia Cristina de Souza Cezário</i>	

REDES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS QUE CONVIVEM COM DIABETES MELLITUS- RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	96
<i>Patricia Daiane Zanini Tomazelli; Denise Antunes de Azambuja Zocche; Elisangela Argenta Zanatta</i>	
RESÍDUOS SÓLIDOS, DE VILÃO A PARCEIRO NO DESENVOLVIMENTO LOCAL.....	100
<i>Francineide de Sousa Laurindo; Maria Geralda de Miranda</i>	
UM NOVO MODELO DE EXPANSÃO E DESENVOLVIMENTO DE NEGÓCIOS LOCAIS POR MEIO DE CONTRATOS BUILT TO SUIT.....	111
<i>Felipe Souza de Medeiros; Maria Geralda Miranda</i>	
BONO EDUCACIONAL: QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL PARA A CIDADE DE ENGENHEIRO CALDAS/MG E REGIÃO.....	124
<i>Jocimar Franco Barreto; Kátia Eliane Santos Avelar; Everton Rangel Bispo</i>	
SAÚDE, UM TEMA TRANSVERSAL POUCO EXPLORADO NA MODALIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	136
<i>Silvana Azevedo Bastos</i>	
A DIFERENÇA NUMÉRICA NO DESEMPENHO DE MESSI EM PARTIDAS DEFENDENDO O BARCELONA E SELEÇÃO ARGENTINA.....	149
<i>Marcos Paulo Lima Rosado Machado; Michel Lima Rosado Machado; Renato Luiz de Alvarenga</i>	
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE FÍSICA: PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO PÚBLICAS DA CIDADE DE MACAPÁ-AP.....	160
<i>Valéria Castelo Branco de Sousa; Janaina de Nazaré Borges de Freitas; Marcelo Robson Sousa Pereira; Daniel Melo da Silva Júnior; Nayara França Alves</i>	
RESSIGNIFICAR O LETRAMENTO DOS/AS ALUNOS/AS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM COOPERATIVA.....	168
<i>Francisco Valdey Carneiro</i>	
EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: LEGISLAÇÃO E DIREITOS EDUCACIONAIS.....	179
<i>Augusto Cisconi Deienno; Luana Louzada Costa Goffi Rios; Ketilin Mayra Pedro</i>	

TEORIA DA COMPLEXIDADE MORIN “EDUCAÇÃO AMBIENTAL” NAS ESCOLAS.....	183
<i>José Carlos Mayrink da Costa; Fernanda Aparecida Breder; Katia Eliane Santos Avelar; Maria Geralda de Miranda</i>	
DEBRIFING COMO INSTRUMENTO METACOGNITIVO.....	186
<i>Thais Lazaroto Roberto Cordeiro; Katy Conceição Cataldo Muniz Domingues; Gerson Alves Pereira Júnior; Maurício Abreu Pinto Peixoto</i>	
EPISTEMOLOGIAS FEMINISTAS NEGRAS QUILOMBOLAS: SABERES, ANCESTRALIDADE E RESISTÊNCIAS.....	198
<i>Ceila Sales de Almeida</i>	
UMA ANÁLISE EPISTEMOLÓGICA DE MATERIAIS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DE BIOLOGIA NA REVISTA PESQUISA FAPESP NO ÂMBITO EDUCATIVO.....	208
<i>César Lopes de Oliveira Gregório; André Peticarrari</i>	
FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO ESTADO DE MATO GROSSO: UMA TRAVESSIA PARA A INTERCULTURALIDADE.....	223
<i>Laleska Leticia Falico; Rosely Aparecida Romanelli</i>	
A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ANGOLA E OS ESTUDANTES ANGOLANOS DA UNILAB: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS.....	233
<i>Fernando Félix Jorge Basílio; Luís Carlos Ferreira</i>	

PÔSTER

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DOS DISCENTES DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS, NA ÁREA DE FÍSICA, DA CIDADE DE MACAPÁ-AP	237
<i>Janaina de Nazaré Borges de Freitas; Valéria Castelo Branco de Sousa; Daniel Melo da Silva Júnior; Nayara França Alves</i>	
EDUCAÇÃO MIDIÁTICA E GÊNERO: COMO AS FAKE NEWS IMPACTAM A VIDA DAS MENINAS E JOVENS MULHERES NO BRASIL?.....	238
<i>Maria Silvia Ferreira Alves de Oliveira</i>	
CANCÊR DE PULMÃO.....	242
<i>Larissa de Melo Mendes Silva; Luana Gonçalves Toledo; Rodrigo Bastos; Helena Sava de Farias</i>	

IMPLEMENTAÇÃO DE UM BANCO DE DADOS PARA SOFTWARE DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS.....	244
<i>Alice Gonçalves de Campos Rodrigues; Rita Santana Ramos da Silva; Isabelle Victória Alves Macedo; Náira de Moura e Souza; Me. Lilian Maria Gonçalves; Dra. Nádia Cuiabano Kunze</i>	
AÇÕES DE ENFERMAGEM NA PREVENÇÃO DO CÂNCER DE PELE.....	246
<i>Roberta da Silva Nunes Diniz; Larissa Gonçalves Souto; Helena Portes Sava de Farias</i>	
A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL PODE FORNECER UM APORTE PARA A COMPREENSÃO DA SEXUALIDADE?.....	248
<i>Flávio Antônio Zagotta Vital</i>	
METODOLOGIAS ATIVAS NA FORMAÇÃO SUPERIOR EM SAÚDE: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CICLO DE FORMAÇÃO BÁSICA.....	249
<i>Erica Etelvina Viana de Jesus</i>	
SISTEMA PARA IDENTIFICAÇÃO DE EGRESSOS DO IFMT QUE SÃO SERVIDORES PÚBLICOS ESTADUAIS.....	250
<i>Lucas Moraes de Albuquerque; João Antonio Barros Arruda Chiavelli; Graziano Farias de Souza; Lilian Maria Gonçalves; Dr. Ed Wilson Tavares Ferreira; Dra. Nádia Cuiabano Kunze</i>	
OS EFEITOS DA PANDEMIA SOBRE A APRENDIZAGEM NO BRASIL E NO MUNDO: REVISÃO SISTEMÁTICA	252
<i>Liliane Amorim; Giseli Germano</i>	



EDUCAÇÃO, INOVAÇÃO E TECNOLOGIA

Joaquim Escola

UTAD /IF da Universidade do Porto

Introdução

As educação como questão, como problemática de reflexão, tem marcado presença regular ao longo dos séculos na reflexão de pedagogos, filósofos, historiadores, respondendo à urgência de a pensar considerando as alterações sociais, as necessidades ou os desafios que se colocavam. As alterações que foi sofrendo ao longo do tempo atestam quase sempre alguma crise e a necessidade de alteração quadro em que a mesma se inscrevia. A inovação teve lugar em inúmeras situações como resposta às dificuldades sentidas, ao desajustamentos entre a demanda e a resposta oferecida, a introdução de dispositivos técnicos e da tecnologia em algum domínio no quadro do desenvolvimento da civilização. Neste texto procurarei refletir sobre esta problemática tendo por base a relação entre os conceitos de educação, inovação e tecnologia.

Educação e crise

Charles Weingartner e Neil Postman, numa obra com um título bastante provocatório, *Teaching as un subversive activity*, propôs um relógio das invenções, como modelo para a compreensão do ritmo das invenções. A distância temporal em que se inscreve cada nova invenção, mostram-nos uma clara aceleração do ritmo temporal, uma velocidade gradualmente mais vertiginosa assinalando os acontecimentos tecnocientíficos ocorridos nas últimas frações de segundo do século passado e continuados na aurora deste novo milénio.

“Tomemos como unidade total divisível para a esfera do tempo durante o qual o homem desfrutou das técnicas da escrita. O nosso relógio representará assim uns três milénios e cada minuto uns cinquenta anos. Baseando-nos nesta escala, não se produziram mudanças significativas nos meios de difusão até há uns nove minutos.

Nesse momento começou a utilização a imprensa na cultura ocidental. Há três minutos chegaram o telégrafo, a fotografia e a locomotiva. Há dois minutos o telefone, a prensa rotativa, películas animadas, o automóvel, o avião e o rádio. Há apenas um minuto, o cinema sonoro. A televisão apareceu nos dez últimos segundos, os computadores, nos últimos cinco, e os satélites de comunicação no último. O raio laser – quicá o mais



poderoso meio de comunicação – surgiu há tão somente uma fracção de segundo.” (Weingartner & Postman, 1981:26)

A consciência da aceleração no ritmo de invenção põe em evidência que as invenções que se realizaram na segunda metade do século XX, sobretudo após a revolução informática, multiplicaram-se em número e em intervalos temporais cada vez mais curtos. A questão da sobrevivência num mundo em tão rápida transformação coloca-nos o evidente desafio de sermos capazes de identificar os conceitos que nos ajudam a responder às exigências da mudança.

“A sobrevivência num mundo em mudança rápida depende quase inteiramente de se ser capaz de identificar quais entre os velhos conceitos são relevantes para se dar resposta às questões que a mudança traz consigo. Deste modo coloca-se uma nova tarefa educativa: conseguir que um grupo aprenda (ou esqueça) os conceitos irrelevantes como condição indispensável a novas aprendizagens. Quer isto dizer que um esquecimento seletivo é indispensável à sobrevivência.” (Weingartner e Postman (1981:228)

Ao longo da evolução civilizacional descortinamos vários momentos críticos e de crise no domínio educativo. As várias crises da educação recordam-nos a competência que os educadores demonstraram para lidar com a mudança. Foi assim no primeiro grande momento de ruptura com a criação do alfabeto no século V a.C..

Na cidade-Estado grega Atenas, parece evidente que a passagem de uma cultura oral para uma cultura escrita não se realizou sem sobressaltos, sem confrontos.

A figura exemplar, simbólica de Sócrates, o magno mestre do diálogo no Ocidente, confirma uma recusa por uma cultura escrita, pois como o seu dileto discípulo Platão testemunha nos seus diálogos a palavra escrita, para além de não se conseguir defender, responde sempre à mesma pergunta. O privilégio ou a superioridade que Platão outorga ao diálogo não só busca preservar o movimento que acompanha a conversação, lembrando as virtualidades da palavra viva, como anseia proteger a palavra de qualquer abuso dogmático.

A invenção da imprensa mergulhou a educação na segunda crise. Aí constatamos o esforço por encontrar um espaço de articulação entre a cultura oral e a cultura escrita. A passagem da oralidade para a era da tipografia realizou-se de uma forma muito gradual e, durante vários séculos, cerca de quatrocentos anos, foi-nos dado observar um esforço de convivência pacífica que redundou numa “paz pedagógica entre as duas formas de aprendizagem, pelo que é valioso em cada uma pôde ser maximizado.” (Postman, 1994:23). Mau grado o enaltecimento da palavra imprensa continuavam a outorgar à oralidade, à palavra dita, à palavra viva, um lugar absolutamente prestigiante na sala de aula, elogiando as virtualidades que a mesma recobre para a aprendizagem dos alunos.



A terceira grande crise eclodiu com a revolução electrónica que, dada a sua indiscutível relevância, granjeou de MacLuhan (a designação de Galáxia Marconi, concedendo uma evidente importância à televisão, que se afirmou no panorama mediático em conflito aberto com a imprensa e, desta feita, com a cultura saída da Galáxia Gutenberg, dito de outro modo, da imprensa.

O confronto entre a Galáxia Marconi e a Galáxia Gutenberg realça uma batalha onde ambas tecnologias visavam asseverar o seu poder, prestígio, a capacidade de controlar a mente dos estudantes, mas mais relevante é o anseio em determinar uma visão de mundo, exterminando a tecnologia concorrente. Escrevia Postman:

“Por um lado, há o mundo da palavra impressa, com ênfase na lógica, na sequência histórica, exposição, objectividade, liberdade de espírito e disciplina. Por outro, há o mundo da televisão, com a sua ênfase na imagística, narrativa, atualidade, simultaneidade, intimidade, gratificação mediata e rápida resposta emocional. As crianças vão para a escola profundamente condicionadas pelos preconceitos da televisão, e ali encontram o mundo da palavra escrita.” (Postman,1994:22)

O grande confronto hoje é entre a Galáxia Gutenberg e as Galáxia Marconi e a Galáxia Internet. O confronto continua a ser entre a imprensa e os meios electrónicos, naturalmente, um que conquistou uma inquestionável notoriedade e centralidade: a internet. (Castells, 2002; 2004) No relógio do tempo as invenções que se sucedem nos últimos milésimos de segundo saíram grandemente da revolução informática e cibernética. A situação da pandemia que se viveu e ainda vive em Portugal trouxe também a crise à sociedade portuguesa e, ao mesmo tempo, desencadeou a crítica, condições indispensáveis para o progresso e para o desenvolvimento em vários domínios, mas com especial incidência no domínio educativo. Colocaram-se um conjunto de desafios a que a escola portuguesa desde março de 2020, início do período de confinamento começou a responder.

Inovação e tecnologia

O conceito de inovação encontra-se invariavelmente ligado às noções de novo, de novidade, de criação. Inovar é criar, recriar, transformar, adaptar, transpor de um contexto para outro, responder às necessidades sentidas, derrubar os obstáculos limitadores da ação humana. Inscrever na génese do ser humano a racionalidade é reconhecer que se corporizou na criação e inovação técnica, na condição de criador de objetos. Reconhecer o ser humano como *homo faber*, é estabelecer um vínculo estreito entre a inovação, a técnica e a tecnologia. A inventividade humana ateste esta



vontade de criar objetos técnicos que lhe permitam concretizar os objetivos ou transpor obstáculos que inibem a sua ação.

Neil Postman em *Tecnopolis. Quando a Cultura se rende à Tecnologia*, obra publicada em língua portuguesa em 1994 e que continua a ser uma incontornável referência para se refletir sobre a inovação e tecnologia, de entre os vários contributos que trouxe para a discussão, destaco dois: 1) a proposta de organização dos estádios de desenvolvimento da técnica (culturas ferramentistas, tecnocracia, tecnopolia); 2) as condições que permitiram o desenvolvimento da inovação na sociedade americana. No primeiro caso Postman, reportando-nos à década de noventa os Estados Unidos eram uma Tecnopolia, embora houvesse outras sociedades tecnologicamente mais desenvolvidas, que aspiravam ser tecnopolias. Uma das marcas mais significativas deste nível de desenvolvimento prendia-se com o facto de que nesta sociedade todas as formas de vida cultural se encontravam subjugadas à tecnologia. No segundo contributo Postman valoriza o contexto muito especial que levou à inovação. Segundo o autor esta evolução deveu-se a condições excepcionais que potenciaram um caminho que conduziu à inovação ocupando um destacado papel. Talvez valesse a pena perguntar com Neil Postman:

“Por que razão a tecnopolia – a submissão de todas as formas de vida cultural à técnica e tecnologia encontrou em terras americanas um solo fértil?” (Neil Postman, 1992).

O autor encontrou quatro razões maiores para o fazer: a ideia de novidade, o génio e a audácia de algumas das grandes figuras norte-americanas que exploraram as possibilidades da tecnologia, os benefícios proporcionados pelo progresso técnico e científico e, por fim, a tecnologia como derradeira razão e crença legitimadoras da ação humana.

A ideia de novidade é algo que aparece indissociavelmente ligado ao povo americano. Postman citando Tocqueville, na obra *A Democracia na América*, escreve:

“ O americano vive numa terra de maravilhas. Tudo à sua volta está em constante movimento e todo o movimento parece um avanço. Consequentemente, na sua mente a ideia de novidade está intimamente relacionada com a de melhoria. Em lado algum ele vê qualquer limite colocado pela natureza ao esforço humano; aos seus olhos, algo que não existe é simplesmente algo que não foi experimentado.” (Tocqueville (1985) citado por Postman, 1994: 53)

Um conjunto de figuras como Morse, Bell, Edison, Rockefeller, Henry Ford, entre outros, alguns conhecidos como os “barões-ladrões” impuseram uma forma de estar marcada pela genialidade, pela audácia, pela capacidade de criar, inovar mas, ao mesmo tempo pela audácia que demonstraram, pelo que defendiam que “ O que eles estavam a roubar - torna-se agora mais evidente do que então – era o passado da América, pois a sua ideia essencial



era de que não vale a pena preservar nada do que se intromete à frente da inovação tecnológica. Estes foram os homens que criaram o século XX e alcançaram a riqueza, prestígio e poder que teriam espantado mesmo Richard Arkwright. A sua maior realização foi terem conseguido convencer os seus contemporâneos de que o futuro não precisava de ligação ao passado”.

O sucesso da tecnologia trouxe o *conforto, a conveniência, a rapidez, higiene, abundância*, proporcionando estas cinco dimensões tão essenciais e que continuam hoje a marcar as aspirações da esmagadora maioria dos cidadãos ocidentais. Este sucesso parecia dispensar o povo americano de procurar outras fontes de realização, criatividade ou propósito na vida. Mas é, indiscutivelmente, o lugar que a tecnologia passa a ocupar no sistema de crenças, o reconhecimento que alcança como última razão ou fundamento em tudo gravita e se mantém na sua dependência direta. Escrevia Postman (1994) a este propósito:

“À medida que os triunfos espetaculares da tecnologia aumentavam, algo mais estava a acontecer: velhas fontes de crença começaram a sofrer um cerco apertado. (...) Entre os destroços conceptuais, permaneceu algo seguro em que se pode crer — a tecnologia. Tudo o resto pode ser negado ou comprometido, mas não há dúvidas de que os aviões voam, os antibióticos curam, os rádios transmitem, e como sabemos agora os computadores calculam e nunca cometem erros — apenas os humanos imperfeitos o fazem.” (Postman, 1994:54)

No domínio da educação a tecnologia vem ocupando paulatinamente um papel cada vez mais determinante. No entanto, importa não perder de vista que inúmeros obstáculos se colocam sempre que algumas das inovações tecnológicas se impõem na sociedade. A escola tende a resistir a essas investidas. Se recuássemos ao século XX e, particularmente, aos esforços de renovação da pedagogia constataríamos estes mesmos obstáculos. A ideia de um certo conservadorismo, resistência ou mesmo medo em relação à mudança marca a história da educação. Parece oportuno visitar um texto do pai do movimento da escola moderna em França que na década de 60 o declarava de forma tão categórica. Escrevia Celestin Freinet a este propósito:

“Em educação, a revolução é ainda mais lenta e laboriosa do que as outras técnicas de trabalho; as pessoas têm tendência em impor às gerações que se lhes seguem os mesmos métodos que as formaram, ou deformaram. A cultura tradicional continua obstinadamente baseada num passado caduco e trava as forças inovadoras que dinamizam o avanço. A necessária prudência assume, infelizmente, demasiadas vezes, o aspeto da reação e são muitas vezes esses mesmos homens que já não seriam capazes de imaginar a vida sem cinema, discos, telefonia, sem automóvel ou avião, que continuam a insistir, no que toca à educação, para si próprios e para os seus



filhos, nas normas do século passado, com o atraso que muitos técnicos se esforçam por explicar e justificar.” (Freinet, 1974: 12)

A sociedade em que habitamos aprofundou de forma evidente o vínculo entre a inovação e a tecnologia. O papel da tecnologia foi amplamente potenciado pelo progresso tecnológico, tornando-se evidente a multiplicação dos ecrãs, em que os cidadãos viajam, buscam informação, interagem ou constroem conhecimento. A edificação da sociedade da informação e comunicação, da sociedade do conhecimento assenta numa valorização da rede, da ligação dos sujeitos à rede, na construção das comunidades de interesse ou de aprendizagem.

O espaço da comunicação que se estabelece na rede desvela o modo como se aprofunda o envolvimento dos cidadãos no ciberespaço, na capacidade de aí afirmarem a sua identidade, no reforço dos nós que se criam, nos vínculos que se estabelecem no espaço reticular.

Contra um paradigma que remete o sujeito, seja o cidadão comum ou o estudante, para a condição de mero receptor de informação, a sociedade em rede, a sociedade dos múltiplos ecrãs tende a transformar o sujeito num interlocutor ativo nesse mesmo espaço. O ser ator e autor no ciberespaço revelam o modo de ser e estar no espaço reticular onde os cibercidadãos navegam e se encontram.

A situação pandémica em que ainda nos encontramos, mau grado as profundas dificuldades que impôs a todos os países e de modo muito claro a Portugal um conjunto de desafios e profundas transformações no campo educacional. Estou convicto que marcarão o espaço de inovação na relação entre a tecnologia, a educação e os processos de inovação, nos processos de ensino e aprendizagem, na construção da profissionalidade docente, na construção de espaços de colaboração ou mesmo na comunicação.

A exigência de utilização de dispositivos informáticos, de rede, de plataformas de ensino a distância por força do confinamento convocaram as escolas portuguesas a encontrar uma saída para as necessidades efetivas das crianças e dos jovens, isto é, as instituições foram desafiadas a disponibilizar condições para que todos os estudantes, indiscriminadamente pudessem realizar os seus projetos de aprendizagem. (Silva & Ribeirinha, 2020)

O primeiro grande desafio passou pela capacidade das instituições de ensino ultrapassarem as situações de profunda desigualdade em que os estudantes e famílias se encontravam do ponto de vista do acesso a dispositivos informáticos e acesso à internet. A fratura digital tornou-se patente constituindo o primeiro grande desafio que se colocava às escolas, aos municípios, às famílias. A tão celebrada sociedade da informação e da comunicação desmoronava-se diante dois descritores essenciais: posse de um de um computador e acesso à internet. Se não cumpro estes dois requisitos como ter aspiração a aceder a informação e aspirar a construir



conhecimento? De novo os grandes objetivos estabelecidos pelas cimeiras mundiais para a sociedade da informação, realizadas em de Genebra (2003) e Tunes (2005), revelavam o incumprimento dos seus objetivos. A exclusão digital é uma das formas mais pesadas numa sociedade digital (Escola, 2007).

Apesar da falta de formação específica dos professores portugueses para utilizarem plataformas de ensino a distância, estes foram capazes de encontrar soluções, na esmagadora maioria das vezes, em grupos informais, junto de colegas da escola ou de outras escolas, nas comunidades que se formaram na rede (FENPROF, 2020). Esta constatação não contraria o facto de que em muitas situações os professores tivessem apenas transposto para o espaço virtual as práticas utilizadas no regime presencial. O mais relevante é que foram intimados a responder a um contexto desconhecido, muito exigente a encontrar novas possibilidades de organizar as suas práticas. (Escola, 2020). A necessidade de desenvolver competências digitais é uma exigência que Perrenoud (2000, 2001) identificou no início do milénio e que são hoje incontornáveis.

Conclusões

A primeira nota que importa referir é que nos encontramos num momento de grande transformação, de profundas alterações na sociedade. A situação da guerra na Europa, o contexto da pandemia que continua a atingir a população instalaram um verdadeiro cenário de crise. Ora, os momentos de crise encontram-se quase sempre associados à crítica. Dos juízos produzidos resulta a necessidade de uma apreciação mais atenta das situações e dos contextos, o que reclama, no limite, mudanças.

No domínio da educação essa crise faz-se sentir de uma forma clara. Ao longo da história, na perspetiva de Postman a educação passou por três grandes crises. A primeira fez-se sentir com a invenção da escrita, a segunda é desencadeada pela invenção da tipografia com caracteres móveis e a última foi desencadeada com a invenção dos meios electrónicos. A invenção da internet e a sua implementação cria uma nova crise, na medida em que cria as condições para profundas alterações na sociedade e na escola. A crise provocada pela COVID -19 acelerou o contexto dessa mesma crise, na medida em que confrontou as escolas com um cenário onde de novo se desafiavam os professores e os decisores a inovarem.

Uma segunda nota prende-se com as questões da formação. Tornou-se evidente que a formação inicial de professores não pode ignorar mais a importância de se disponibilizar informação sobre a utilização de plataformas de ensino a distância. As dificuldades sentidas durante a pandemia, particularmente durante o período de confinamento, criaram consciência da



necessidade de proporcionar formação contínua sobre as tecnologias, mas também sobre metodologias para o ensino a distância.

Impunha-se aprofundar a dimensão digital das escolas, promover a integração curricular da tecnologia nas práticas letivas uma vez a pandemia mostrou essa fragilidade no contexto português.

Referências Bibliográficas

Freinet, C. (1974) *O Jornal Escolar*. Lisboa: Editorial Estampa
Castells, Manuel, (2002) *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. A Sociedade em Rede*. Volume I, Lisboa: Gulbenkian.

Castells, Manuel, (2004) *A Galáxia Internet. Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*. Lisboa: Fundação Caluste Gulbenkian.

Eisentein, Elizabeth, (1994), *La Revolucion de la Imprenta en la Edad Moderna Europea*. Madrid: Akal.

MacLuhan, M., (1998) *La Galáxia Gutenberg*. Barcelona: Circulo de Leitores.
Perrenoud, Philippe, (2000), *10 Novas Competências para Ensinar*, Porto Alegre: Artmed.

Perrenoud, Philippe, (2001), *Porquê Construir Competências a Partir da Escola?*, Porto: Asa.

Weingartner, Charles & Postman, Neil, (1981) *La Enseñanza como Actividad Crítica*. Barcelona: Libros de Confrontación.

Postman, Neil (1991) *Divertirse hasta morir. El Discurso público en la era del «show business»*. Barcelona: Ediciones de la Tempestad.

Postman, Neil, (1994), *Tecnopolia. Quando a Cultura se rende à Tecnologia*. Lisboa: Difusão Editora.

Postman, Neil (2002) *O Fim da Educação. Redefinindo o valor da Educação*. Lisboa: Relógio d'Água.

Silva, B., & Ribeirinha, T. (2020). Cinco lições para a educação escolar depois da COVID. *Interfaces Científicas, Aracaj*, 10(1), 194-210.

Escola, J. (2007). A Fratura Digital em Portugal. In Cid Fernandez, J. & Rodríguez Rodríguez, X., *A Fenda Digital e as suas implicações educativas*, (pp. 95-110). Nova Escola Galega.



Escola, J. (2020). Comunicação Educativa: perspectivas e desafios com a COVID 19. *Educação & Realidade*, 45 (4), e109345, 1-22.

FENPROF - Federação Nacional dos Professores (2020). O ensino a distância (E@D). As percepções e a(s) palavra(s) dos professores. Disponível em:

https://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_115/Doc_12667/Anexos/ED_-_a_percecao_dos_professores.pdf.



DIFERENÇA NAS DIFERENÇAS”: CURRÍCULO E PRÁTICA DOCENTE EM UMA INSTITUIÇÃO INTERNACIONAL LUSO AFRO-BRASILEIRA

Luís Carlos Ferreira

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Resumo

O propósito do trabalho é discutir a componente curricular “*Capoeira, Samba e as Manifestações Africanas e Afro-brasileiras dos Lugares*”, específica do currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia, da UNILAB/Ceará. Nela, as diferentes interlocuções culturais e transversais com estudantes de diferentes nacionalidades, etnias, regiões, religiões, nacionalidades, etnias, dialogam de forma interdisciplinar com os conteúdos abordados, dando sentido às experiências e práticas culturais dos lugares. Assim, nos desafiamos a trabalhar com as múltiplas indicações de manifestações culturais dos estudantes brasileiros e internacionais, num processo identitário e autônomo de reconhecimento e pertencimento de suas culturas. Abordagens ligadas às expressões das cosmopercepções africanas – circularidade, sacralidade, senhoridade, mestria, oralidade, musicalidade, transversalidade, alacridade, brincadeira, iniciação, segredo, comunalidade – presentes na dança, nos instrumentos, na musicalidade e nos movimentos dos corpos, histórica e culturalmente, nos ensinam e nos permitem aprender/ensinar com as diferentes realidades e contextos diaspóricos dos lugares.

Palavras-Chave: Manifestações Culturais; Expressões africanas; Expressões Afro-brasileiras; Danças; Cosmopercepções.

Introdução

O propósito do trabalho é discutir a componente curricular “*Capoeira, Samba e as Manifestações Africanas e Afro-brasileiras dos Lugares*”, própria do currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia, da UNILAB/Ceará. Nela, as diferentes interlocuções, diálogos transversais são estabelecidos de forma interdisciplinar nos conhecimentos e conteúdos acadêmicos que versam sobre as experiências e práticas culturais dos lugares.

Consideramos que as práticas de ensino podem ser analisadas e divulgadas, sobretudo, porque os objetivos das componentes curriculares, em muitos casos, restringem as ações pedagógicas desenvolvidas ‘*in loco*’, ao campo específico e restrito das salas de aula. Do ponto de vista pedagógico,



as discussões teóricas e metodológicas acerca do ensinar e do aprender constituem maneiras de fazer, pessoais e coletivas, críticas e criativas.

No caso específico, as interlocuções entre as manifestações culturais africanas e afro-brasileiras no contexto da diáspora constituem parte das reflexões epistemológicas necessárias ao conhecimento e à formação. Além disso, as manifestações culturais africanas e afro-brasileiras concebidas como território político-mítico e religioso dos lugares, contribuem para a memória cultural, aprofundamento da estrutura complexa que perfaz o sistema cultural africano e diaspórico.

Sendo assim, o desenvolvimento da *“Capoeira, Samba e as Manifestações Africanas e Afro-brasileiras dos Lugares”*, intenciona recuperar memórias afetivas e culturais dos países em oposição ao esquecimento e a reprodução de valores hegemônicos, adotados nos currículos tradicionais. Essa “permeabilidade” do conhecimento cultural no cenário acadêmico-científico tem desdobramentos positivos tanto para seus estudantes como docentes, praticantes e produtores de cultura, porque socializam e revestem de empoderamento as culturas produzidas nos países africanos.

O mesmo ocorre quando olhamos ‘para dentro’ das inúmeras práticas culturais entre os estudantes nacionais que, em muitos casos, são traduzidas pelo esquecimento e lembranças de infância de algumas manifestações regionais. A componente curricular promove o retorno e o rememorar de algumas origens àqueles que ouviram dos mais velhos e/ou que desconhecem os sentidos das histórias nesses lugares.

Por fim, as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 apontam que as práticas pedagógicas possibilitem a superação do olhar eurocêntrico e hegemônico, pela inserção humanizada das muitas tradições enraizadas na cultura africana, indígena e afro-brasileira que constituem a nossa história. Dessa maneira, propomos a (re)apropriação de questões fundamentais às diferenças étnico-raciais africanas, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, ciganas etc, tanto na componente curricular em destaque como em tantas outras presentes nas escolas, nas salas de aula e fora delas.

A ‘diferença nas diferenças’: o currículo afrocentrado com estudantes nacionais e internacionais.

De forma inusitada, o trabalho tem o interesse de discutir acerca das diferenças marcadas por um currículo afrocentrado e internacional na graduação da Licenciatura em Pedagogia, na UNILAB/Ceará, cujo compromisso consiste em respeitar, valorizar e disseminar os valores e princípios de base africanos e afro-brasileiros com efeitos nas práticas docentes desenvolvidas ao longo da formação acadêmico-científica.



A ideia é apresentar como a componente curricular “*Capoeira, Samba e as Manifestações Africanas e Afro-brasileiras dos Lugares*” no curso, de modo interdisciplinar, dialoga com as experiências brasileiras e com as culturas dos países africanos na formação de professores da educação básica. No caso, longe de ser uma autodescrição das didáticas e práticas de ensino estabelecidas no cotidiano da componente curricular¹, a análise pressupõe olharmos a componente do alto, análogo a um *drone*², para conhecermos *o que* e *como* acontecem as interlocuções e entrecruzamentos de saberes, práticas e conhecimentos nesse espaço privilegiado: a sala de aula.

A ideia é sair do chão da escola [no caso, da universidade] para discutirmos sobre o currículo produzido numa universidade com uma proposta diferenciada, inclusiva e desafiadora pela dinâmica e atendimento aos países africanos de língua portuguesa, integrados à CPLP – Comunidades dos Países de Língua Portuguesa. Nesse sentido, as componentes curriculares, conteúdos, ações didáticas vão ao encontro da interlocução com estudantes africanos e afro-brasileiros, sobretudo, porque “o cultural torna-se pedagógico e a pedagogia torna-se cultural”. (SILVA, 2003, p.139).

Antes, é preciso dizer que a UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira foi criada em 2010, num contexto de expansão da educação superior cuja política pública de educação, da época, esteve pautada na implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

Não por acaso, a sede da universidade está na cidade de Redenção, Ceará, cuja localidade pertence a uma das regiões economicamente desfavorecidas do interior do estado – Maciço de Baturité – e foi a primeira cidade investida no pioneirismo da abolição da escravidão no Brasil. A responsabilidade está em promover a cooperação internacional solidária sul-sul, voltada para a universalidade da ciência e, então, “[ela] valorizará e apoiará o potencial de colaboração e aprendizagem entre países, como parte do crescente esforço brasileiro em assumir compromissos com a integração internacional no campo da educação superior”. (PPC, 2016, p.10)

Assim, a luta anti-racista e plural por meio de políticas de cursos de graduação, currículos integrados e integradores segue na perspectiva de descolonização de saberes, fazeres e relações sociais, rompimento de valores sexistas, preconceituosos e excludentes. Assim, não podemos perder de vista a importância do currículo reconhecer e valorizar as culturas, etnias,

¹ Optamos por componentes curriculares por entendermos que os itinerários de formação não estão configurados como algo estático, fragmentado e homogêneo, como podemos pensar a respeito das disciplinas, comumente conhecidas.

² Todo e qualquer tipo de aeronave que pode ser controlada nos três eixos e que não necessite de pilotos embarcados para ser guiada. (<https://pt.wikipedia.org/>)



línguas, religiões e saberes que compõem a formação humana dos que buscam a formação acadêmica e científica na universidade.

Nesse cenário, a proposta de desenvolvimento no intercâmbio cultural, científico e educacional da região com os países africanos – Moçambique e São Tomé e Príncipe - e os asiáticos - Timor Leste e Macau – deu origem na elaboração do curso de Licenciatura em Pedagogia que reuniu pesquisadores, consultores, pessoas da cultura (a exemplo de Mestres de Capoeira) na elaboração do Projeto Pedagógico do Curso em 2014.

No projeto pedagógico, o compromisso do curso está voltado para a “promoção do ensino, da pesquisa e da extensão comunitária com vistas à formação de pedagogos/as capazes da apropriação de seu objeto de estudo, o fenômeno tanto no Brasil quanto nos países parceiros”. (PPC, 2016, p.21). Coaduna com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia e para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, bem como a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica³ e as normativas referentes ao desenvolvimento do curso de Pedagogia, em especial.

A demanda da educação básica no contexto relacionado às diferenças, fundamenta-se nos avanços dos movimentos negro e indígena com a implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, ambas voltadas para a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Nessa oportunidade, a Licenciatura em Pedagogia da UNILAB dialoga com as diferentes culturas em situação de paridade “num novo equilíbrio cultural e político-epistemológico anti-hegemônico” (PPC, 2016, p.27) entre o continente africano, a diáspora e os processos políticos e educacionais brasileiros.

No caso, a rede epistemológica, teórica e prática que se forma com o entrecruzamento de conhecimentos que constituem parte da cultura humana, fortalece o compromisso social de um projeto libertador e emancipatório na formação dos professores.

Então, vamos lá!

A componente curricular “*Capoeira, Samba e as Manifestações Africanas e Afro-Brasileira dos Lugares*” na estrutura do curso vem após os estudos de “*Fundamentos Filosóficos e Práticos da Capoeira e do Samba*”, cujas temáticas da capoeira e do samba são as manifestações culturais

³ Reunimos aqui a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) e a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.



privilegiadas na abordagem. Especialmente na componente analisada, a relação com as expressões das cosmopercepções africanas (Oyêwumí, 2002) – circularidade, sacralidade, senhoridade, mestria, oralidade, musicalidade, transversalidade, alacridade, brincadeira, iniciação, segredo, comunalidade – nos permite compreender “a história do estilo de dança afro-brasileira, até mesmo em suas hibridizações mais mediatizadas, constrói-se pelo suor, pelos poros dilatados de seus artistas”. (FERRAZ, 2012, p. 280)

O estudo da “*Capoeira, Samba e as Manifestações Africanas e Afro-Brasileira dos Lugares*” amplia as reflexões teóricas sobre as epistemologias nas práticas culturais africanas e afro-brasileiras dos lugares, e aprofunda as concepções pedagógicas em que os “processos culturais, educacionais, político-míticos e religiosos, presentes nos currículos escolares interdisciplinares, a partir do movimento, percepção, música e tantas manifestações”. (PPC, 2016, p.129)

Na decolagem proposta, simbolicamente, num *drone* para análise da componente curricular, nos detemos a compreender a territorialidade das manifestações culturais selecionadas no estudo, sua história, sobretudo, em relação aos corpos nas práticas culturais, a exemplo da dança, considerada transversal às práticas educativas que podem integrar a formação docente. A transversalidade e o diálogo das manifestações culturais trabalhadas, revelam as ligações ancestrais, espirituais, religiosas [em alguns casos] e carregam, em si, elementos das cosmopercepções africanas que fortalecem e/ou resgatam saberes e práticas culturais tradicionais dos lugares.

Desse modo, as expressões das culturas afro-brasileiras indicadas de forma autônoma pelos estudantes, quase sempre incluem: a capoeira, samba, maracatu, danças de terreiro, reisado, maculelê, dança do coco, além das recém-trabalhadas como a dança indígena do Toré e a umbigada, razão de interesse pelo estudo envolvendo as comunidades quilombolas. As manifestações africanas fazem parte do contexto integral da componente, como as danças guineenses: Tina, Kanta Pó, Carnaval do Ntuduro; a kizomba, expressão da dança angolana, recentemente trabalhada; assim como, o casamento tradicional africano e a cerimônia fúnebre, entre outras.

A distribuição semanal dos estudos das manifestações culturais africanas e afro-brasileiras apontadas, tem nos permitido conhecer as origens das danças, o uso de seus instrumentos, a musicalidade contida nas letras e acordes e, principalmente, o gingado dos corpos nas inter-relações como todo processo que envolve tanto a descoberta como o renascimento de uma grande travessia que divide dois mundos: visível e o invisível, o natural e o sobrenatural, o material e o imaterial.

As nacionalidades, etnias, lugares de origem dos estudantes se entrecruzam nos espaços/tempos das salas de aula e nos ensinam sobre o processo identitário de aceitação de nossas referências, principalmente, àquelas que nos ligam aos lugares de pertencimento do ‘eu’ singular de cada



um. Ao mesmo tempo, nos convidam a sentir, perceber e a olhar como as diferentes realidades em contextos ‘outros’ devem ser reconhecidas e valorizadas por suas semelhanças, dentro desse complexo sistema cultural e cosmogônico africano e diaspórico.

Considerações Finais

De forma breve, o desafio de discutir a “*diferença nas diferenças*”, com base num currículo diferenciado como apresentado no curso de Licenciatura em Pedagogia, da UNILAB/CE, por si só, carrega elementos fundantes e suficientes para muitas discussões de currículo, práticas, saberes e conhecimentos ligados à formação de professores. Não por acaso, a proposta de uma universidade internacional que promove a interlocução com os países africanos de língua portuguesa, tornam ainda interessantes e desafiadoras, as questões integradas às variadas línguas, etnias, povos, regiões, lugares de culturas.

A componente curricular “*Capoeira, Samba e as Manifestações Africanas e Afro-Brasileira dos Lugares*”, nesse processo, constitui-se como articuladora de diferentes manifestações artísticas e culturais dos lugares por formas diversas de reconhecimento, seja na dança, nos instrumentos, nos movimentos, nos corpos que define parte de cada identidade (nacional ou internacional) e por todos os aspectos que revelam as culturas presentes na sala de aula.

Destacamos que as manifestações culturais diversas, brasileiras ou internacionais, privilegiadas por indicação autônoma de seus estudantes, nos permitem acessar os princípios das cosmopercepções africanas (Oyêwumí, 2002) em muitos aspectos: circularidade, sacralidade, senhoridade, mestria, oralidade, musicalidade, transversalidade, alacridade, brincadeira, iniciação, segredo, comunalidade, nas múltiplas formas de expressão da capoeira, samba, maracatu, danças de terreiro, reisado, maculelê, umbigada, dança do coco cearense, na dança indígena do Toré, assim como nas expressões africanas e diaspóricas: na dança (feminina) da Tina, na dança (masculina) do Kanta Pó, no Carnaval do Ntuduro, na kizomba, expressão da dança angolana e muitas outras.

Finalmente, entendemos que uma pedagogia que se faça *pela* e *com* as expressões das diferenças, passa não somente pelo processo de reconhecimento das Leis 10.639/2003, 11.645/2008 e tantas normativas. Vai muito além! Diz respeito ao reconhecimento de diferentes corpos que *estão* e *são* na sala de aula, na universidade ou fora dela. Fala também das línguas e dos falares diversos que se misturam num emaranhado de saberes ancestrais quando se comunicam com as práticas da dança e tantas expressões das artes e das culturas.



Eis o desafio pedagógico e curricular de compreender os sentidos da escola na contemporaneidade!

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 09 de janeiro de 2003**: altera a Lei 9394/96, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira”.

BRASIL. Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. MEC, 2004.

BRASIL. **Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008**: Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm> Acesso em: 25/04/2022.

FERRAZ, Fernando Marques Camargo. **O fazer saber das danças afro: investigando matrizes negras em movimento**. Dissertação de Mestrado em Artes. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes: São Paulo, 2012.

OYĔWÙMÍ, Oyèrónké. Visualizing the Body: **Western Theories and African Subjects** (Visualizando o corpo: teorias ocidentais e sujeitos africanos). IN: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P.J. (eds). The African Philosophy Reader. New York: Routledge, 2002, p. 391-415. Tradução para uso didático de Wanderson Flor do Nascimento.

PPC. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia**. UNILAB, Ceará, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.



O IMPACTO DA PANDEMIA DE COVID 19 NO PROCEDIMENTO DE MATRÍCULA DO ENSINO MÉDIO REGULAR DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA, DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Suzana Carneiro de Oliveira

Centro Universitário Augusto Motta - UNISUAM

Eduardo Winter

Centro Universitário Augusto Motta - UNISUAM

Resumo

Diante da pandemia de Covid 19, instaurada no mundo em março de 2020, as escolas tiveram que repensar suas práticas, de maneira a tornar viável a continuação das atividades, em meio ao distanciamento social. Nesse contexto, surgiram diversas soluções tecnológicas que podem ser consideradas recursos facilitadores e mais sustentáveis. Partindo dessa premissa, a presente pesquisa tem como objetivo geral: verificar o impacto da pandemia de Covid 19 no procedimento de matrícula do Ensino Médio Regular das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, do Estado do Rio de Janeiro. A partir daí surge o seguinte objetivo específico: Analisar quais eram os procedimentos de matrícula antes e depois da pandemia, através da observação dos editais de ingresso dos anos letivos de 2020 a 2022; Discutir a concepção de redução de consumo de papel como mecanismos para tornar os processos mais limpos e eficientes. Como metodologia foi realizado um estudo bibliográfico e documental, com abordagem fenomenológica e hermenêutica, com estrutura quali-quantitativa e descritiva. Houve um tratamento relativo de dados numéricos, no qual foram trabalhados conceitos da estatística descritiva, usando o software office excel. No decorrer do estudo foi evidenciado o quantitativo de papel que é consumido a cada edital de seleção, para dessa forma se ressaltar o quanto de resíduo deixou de ser consumido com a virtualização dos processos de matrícula e verificou-se uma grande economia de papel. Espera-se então que esse cenário pandêmico apareça como um gatilho para inspirar a perpetuação da gestão mais limpa das demandas de matrículas das instituições públicas, incentivando aplicação de práticas digitalizadas, visando o contínuo aprimoramento das ferramentas e procedimentos em prol de processos menos residuais.

Palavras-Chave: Processo de matrícula na pandemia; Digitalização de documentos; Consumo de Papel.

Introdução

A pandemia de COVID 19 exigiu várias mudanças e adaptações sociais para garantir o distanciamento físico entre as pessoas. No contexto



educacional, as instituições de ensino também tiveram que repensar as suas práticas e buscar soluções para que o direito social à educação fosse garantido, conforme estabelecido na Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Segundo Martins (2021), a pandemia instaurada no mundo inteiro, a partir de 2020, provocou fortes mudanças, mas também ocasionou grandes inovações, inclusive na gestão das instituições de escolares, que tiveram que replanejar as atividades administrativas e ações de ensino, pesquisa e extensão. Essa necessidade de resiliência, imposta pelo contexto pandêmico, fez surgir diversas alternativas digitais, que podem ser encaradas como um passo importante no sentido de promover um avanço para redução do consumo de resíduos.

No cenário atual, em que a influência da ação humana tem gerado graves consequências para a conservação do planeta, atitudes que transformem as práticas organizacionais em ações mais sustentáveis e processos mais limpos, são respostas válidas e de grande importância.

Diante da pandemia, uma série de procedimentos de matrícula foram transformados em prol do atendimento à distância, provocando a redução no consumo de papel, a partir da virtualização dos documentos dos alunos, que antes eram fotocopiados. Estas mudanças podem representar um passo inicial de transformação dessas práticas de trabalho, que podem ser adaptadas e ampliadas para outras demandas, gerando processos mais limpos.

Segundo Elias, Marconim e Becker (2022) o gerenciamento dos resíduos sólidos no contexto escolar pode contribuir na transformação do paradigma de uma concepção consumista em prol de uma postura ética e mais prudente diante da geração e destino dos resíduos produzidos. Além disso, é uma ferramenta importante para controlar e minimizar dos danos aos bens naturais.

Assim, a presente estudo debate a conjuntura da digitalização de documentos imposta pelo distanciamento social causado pela pandemia de COVID 19, como um estímulo para a virtualização dos procedimentos documentais no contexto da secretaria escolar. Nessa perspectiva, surge para aprofundar o tema o seguinte objetivo geral: verificar o impacto da pandemia de Covid 19 no procedimento de matrícula no Ensino Médio Regular das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, do Estado do Rio de Janeiro. A partir daí surge o seguinte objetivo específico: Analisar quais eram os procedimentos de matrícula antes e depois da pandemia, através da observação dos editais de ingresso dos anos letivos de 2020 a 2022; Discutir a concepção de redução de consumo de papel como mecanismos para tornar os processos mais limpos e eficientes.

O estudo possui como eixo temático a relação da educação com o meio ambiente e se justifica por abordar ações de produção mais limpa dentro do contexto das organizações públicas de ensino. Compreendendo que os procedimentos de produção documental de matrícula fazem parte da dinâmica escolar, como uma etapa administrativa relevante para estruturar e



organizar burocraticamente a vida estudantil e precisam ser devidamente gerenciados com responsabilidade ambiental.

Métodos

A pesquisa tem característica bibliográfica e documental, com abordagem fenomenológica e hermenêutica, estrutura quali-quantitativa e descritiva. Visa utilizar o diálogo teórico para interpretar e defender o tema, partindo da utilização de consulta das plataformas Google Acadêmico e portal Scielo, como fonte de artigos, monografias, dissertações e teses, publicados no período de 2016 a 2022, digitando os seguintes rótulos de busca: processo de matrícula na pandemia, digitalização de documentos e consumo de papel.

Foram utilizadas como fontes de documentos, os editais de seleção para o 1º ano Ensino Médio Regular das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, do Estado do Rio de Janeiro. As consultas tiveram como ponto de partida os materiais publicados referentes ao processo seletivo 2020, que ocorreu ao final do ano corrente de 2019, período em que ainda não havia sido declarado estado pandêmico no Brasil. A partir daí, foi feito o comparativo, com os editais disponibilizados no ano corrente de 2021, referente ano letivo de 2021 e 2022, período em que as escolas tiveram que rever seus processos de seleção e adaptá-los às práticas de distanciamento social impostas pela pandemia de COVID 19.

Para análise dos editais tomou-se como foco o número de documentação exigida no ato da matrícula, assim como, o quantitativo de fotocópias e/ou imagens virtualizadas. Para esse cálculo foram considerados uma folha para cada solicitação de cópia. Salientamos que tais dados foram estimados estatisticamente, podendo ter esse quantitativo uma margem de erro, de 1 folha à mais ou a menos devido a possibilidade das cópias de RG e CPF poderem ser realizadas em uma única folha de papel devido ao tamanho reduzido do documento, ou a utilização de cópias frente e verso. Contudo, também há a possibilidade do RG e outros documentos serem copiados abertos ou fechados consumindo duas folhas, o que ampliaria o quantitativo de papel, equilibrando o cálculo. Diante disso, há uma margem de erro aceitável.

Além disso, estas escolas oferecem 50% de suas vagas para atender a Lei 12.711/12, que corresponde às matrículas destinadas aos grupos de alunos cotistas (BRASIL,2012). Estes precisam confirmar o enquadramento em determinado perfil social, para ter direito ao ingresso nas instituições através dessa reserva de vagas. Para isso, é exigida a apresentação de uma documentação comprobatória da condição do ingressante, específica para cada grupo de cotas. Para fins da presente pesquisa, optou-se por não contabilizar esse quantitativo devido a grande variação de documentação que é específica para cada circunstância. Foi feito então, um recorte limitado aos quantitativos de documentos exigidos, obrigatórios para todos os alunos, independente dessa reserva de vagas. Isso significa que além dos dados que foram levantados neste estudo, certamente o volume de papel consumido



será ainda maior devido às exigências de comprovação dessas especificidades.

Os documentos solicitados por cada escola tem variação também no número total exigido para cada ingressante, tendo distinção entre alunos maiores de 18 anos, que devem apresentar a mais, a cópia do comprovante de votação e do título de eleitor, além de, no caso masculino, a cópia do certificado de reservista. Diante da limitação deste estudo e impossibilidade atual de identificar o quantitativo de alunos homens e mulheres maiores de idade que efetivamente foram aprovados e realizaram a matrícula, optou-se por realizar uma *média estimada do quantitativo de cópias*. Para esse cálculo foi considerada a variável do valor máximo de cópias solicitadas para a efetivação de uma matrícula (se o aluno for homem é maior de 18 anos) e o valor mínimo (mulher e menor de 18 anos) a partir daí, calculou-se a média entre eles:

$$\begin{array}{l} \text{Média} \\ \text{estimada do} \\ \text{quantitativo} \\ \text{de cópias} \end{array} = \frac{\text{valor máximo de cópias} + \text{valor mínimo de cópias}}{2}$$

Sendo assim, a obtenção desses resultados possibilitou determinar a *média estimada do quantitativo de cópias* específica para cada escola. A partir deste valor foi contabilizado o *Número estimado de papel consumido por cada instituição*, através da realização da multiplicação desse total com o número estimado de matrículas de cada edital, ou seja, o número de pessoas que se esperava matricular, para assim, mapear o quantitativo de papel que deixaria ou deixou de ser consumido durante a realização do processo de matrícula virtual. Efetivando, para isso, o seguinte cálculo:

$$\begin{array}{l} \text{Número} \\ \text{estimado de} \\ \text{papel} \\ \text{consumido} \end{array} = \begin{array}{l} \text{a média de cópias exigidas para matrícula} \\ \times \\ \text{Número de vagas ofertadas} \end{array}$$

Dessa forma, como houve um tratamento relativo de dados numéricos, foram trabalhados conceitos da estatística descritiva. Para compilar e mensurar as informações foi usado o software office excel.

Resultados

Segundo o MEC (2022), as Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, do Município do Rio de Janeiro, que oferecem Ensino Médio Regular preferencialmente Integrado correspondem a 5 centros de ensino, são eles: Colégio Pedro II; Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Fluminense (IFF); Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Rio de Janeiro (IFRJ); Centro Federal De Educação Tecnológica Celso Suckow Da Fonseca (CEFET); Colégio



Técnico/Ufrj (CTUR/UFRRJ). Cada uma destas Instituições possuem unidades de ensino descentralizadas que ofertam educação profissional e tecnológica de qualidade e gratuita, buscando desenvolver inovação dentro do contexto local a que está inserida.

Dessa forma, estes espaços escolares vão ao encontro do ODS 4 proposto na Agenda 2030, da Nações Unidas, no contexto em que se busca garantir e assegurar acesso livre à educação técnica e profissional. (ODS BRASIL, 2022). Para garantir a equidade e transparência de acesso, o processo seletivo de ingresso nessas instituições é realizado através de editais publicados por cada uma delas, em que são estabelecidas as regras de concorrência e de efetivação de matrícula.

O mundo tem vivenciado um processo de transformação para a quarta revolução industrial, o que tem provocado mudanças profundas na introdução de práticas digitais na dinâmica social. Nesse contexto, o Estado também tem um papel importante como agente de mudança, principalmente na promoção do atendimento aos cidadãos. Isso significa buscar ampliar a qualidade e rapidez na prestação dos serviços públicos e possibilitando meios eficientes para o funcionamento com economia digital. (CUNHA, 2019)

Segundo Martins (2021) os agentes públicos devem buscar atender a sociedade de maneira mais satisfatória possível, dentro da legalidade. É pensando nisso que o governo brasileiro tem destinado esforços para implementar a transformação digital no governo, buscando oferecer um serviço público de qualidade, reduzindo gasto de tempo e dinheiro por parte do cidadão, para melhorar a vida dos brasileiros.

Para tal, foi decretada a Lei federal nº 14.129 (BRASIL, 2021, Art. 1º), que “dispõe sobre princípios, regras e instrumentos para o aumento da eficiência da administração pública, especialmente por meio da desburocratização, da inovação, da transformação digital e da participação do cidadão”. Nessa perspectiva, esta lei, além de orientar a atuação integrada entre os órgãos públicos, também busca possibilitar aos cidadãos acesso aos serviços por meio digital, sem necessidade de solicitação presencial.

Essas iniciativas legais são de grande importância, já que esse movimento de digitalização é muito complexo e representa grande mudança das práticas públicas, que até então tinham outro perfil. Ao realizar a análise dos editais das escolas federais do Estado do Rio, verificou-se que, no ano letivo de 2020, antes da pandemia de Covid 19, todas estas instituições solicitaram um quantitativo de documentos originais a serem apresentados no ato da matrícula de forma presencial e junto com estes o mesmo número de fotocópias. Sendo assim, inicialmente não havia nenhuma proposta de digitalizar esses processos.

Segundo Souza e Ferreira (2021), no momento em que o governo decretou o Estado de Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional em decorrência do novo coronavírus (SARS-COV-2 2), em 2020, o funcionamento escolar ficou comprometido diante da necessidade de distanciamento social. Isso gerou dificuldades para a conclusão do ano escolar, com a suspensão das aulas e não continuidade do calendário letivo



de maneira regular. Consequentemente, foi um grande desafio garantir o direito à matrícula no ano subsequente, principalmente no contexto das escolas públicas, em que os impactos foram sentidos ainda mais intensamente.

Diante desse cenário, não foram publicados editais das instituições analisadas, no ano corrente de 2020, assim as instituições não chegaram a realizar este concurso no período costumeiro devido a esse encurtamento do calendário escolar provocado pela necessidade de adaptação impostas pela pandemia, adiando o processo letivo de 2020 para 2021.

Somente em 04 de janeiro de 2021 o CTUR/UFRRJ publicou edital para o ano letivo de 2021, iniciando um novo processo seletivo, contudo, manteve descrito nos editais o mesmo padrão de entrega dos anos que antecedem a pandemia, com o perfil presencial. No entanto, foi colocado uma observação em parágrafo único, para que, se no período de matrícula, ainda não fosse possível o atendimento presencial devido à pandemia da Covid-19, fossem divulgadas novas instruções sobre a realização de uma matrícula provisória de forma remota. Sendo assim, somente depois foi definida a matrícula online (CTUR/IFRRJ, 2021). O que demonstra uma forte dificuldade de mudança do processo para o modo digital e o atendimento de maneira virtualizada. Além disso, é importante salientar que nessa escola ainda não foi divulgado edital para vagas referente ao ano letivo de 2022.

As demais instituições analisadas fizeram adaptações diretamente em seus editais a fim de garantir o distanciamento social e estabelecendo mudanças no processo de seleção no ano letivo de 2021. Em consequência, foi estabelecido um procedimento de matrícula virtual, por meio da digitalização dos documentos, que deveriam ser enviados de maneira diferente dependendo da escola. No Colégio Pedro II e no IFRJ o processo foi feito através do endereço eletrônico escolar, no qual o responsável do aluno deveria anexar a cópia da documentação. Enquanto nas Instituições CEFET e IFF, foi criada uma plataforma digital própria da organização.

Em contrapartida, o Colégio Pedro II, somente manteve a orientação da matrícula à distância no edital referente ao ingresso no ano letivo de 2021, quando a pandemia estava intensa. No período seguinte, ano letivo de 2022, o edital do CP2 retornou a solicitação de matrícula via presencial com a apresentação da documentação fotocopiada impressa como era realizado antes da pandemia. Isso sugere, que de fato a ação de virtualização não foi concebida como mudança para organização, mas foi apenas uma resposta emergencial para não propagação da doença.

As demais instituições, CEFET, IFRJ e do IFF, mantiveram o perfil de matrícula virtual, tanto para o ano letivo de 2021, quanto para o ano letivo de 2022. É importante que esse procedimento seja de fato encarado como uma proposta permanente capaz de reduzir o consumo e desperdício de papel, associado à redução de custos e impactos ambientais.

Segundo Vieira et al. (2022), o governo tem buscado implantar diversos projetos que incentivam a responsabilidade socioambiental nos setores da administração pública. Nesse contexto surge a Agenda Ambiental



na Administração Pública (A3P), criada pelo Ministério do Meio Ambiente. A proposta é incentivar a construção de uma nova cultura institucional voltada para desenvolvimento sustentável dessas organizações.

O Programa A3P tem como foco a promoção efetiva da responsabilidade socioambiental, o desenvolvimento de procedimentos de sustentabilidade e critérios socioambientais nas demandas do setor público. Um dos eixos temático propostos está diretamente voltado a gestão adequada dos resíduos, a partir da adoção da política dos 5R's - "Repensar, Reduzir, Reutilizar, Reciclar e Recusar - e, com base na Lei nº 12.305/10, que estabelece a Política Nacional de Resíduos Sólidos - PNRS, implantar o gerenciamento de resíduos sólidos;"(MMA, 2020, Art. 2º)

Esse tema está diretamente integrado ao ODS 12, da Agenda 2030, da Organização das Nações Unidas, que propõe a redução substancial de geração de resíduos por meio de ações de prevenção, redução, reciclagem e reuso. (ODS BRASIL, 2022). Nesse sentido, alternativas que reduzam o consumo de papel no contexto da matrícula escolar, convergem com o desenvolvimento de ações mais sustentáveis, já que, segundo Macedo (2016, p. 12), a própria produção do papel pode representar grandes impactos ambientais.

Na administração pública o papel é um dos principais recursos naturais utilizados na rotina diária. A posição de destaque é ocupada pelo papel A4-75 g/m2. A produção do papel causa problemas ambientais de grande escala devido ao alto consumo de matéria prima, dentre elas: madeira, água e energia. Além disso, gera altos volumes de efluentes líquidos, resíduos sólidos e emissões atmosféricas. Cloro ou peróxido de hidrogênio é utilizado para o branqueamento do papel. A utilização de papel reciclado é uma opção menos nociva, pois reduz o consumo de matéria prima, embora ainda utilize água e energia.

Segundo Martins (2021) as inovações tecnológicas que foram realizadas durante a pandemia de Covid-19 podem e devem ser implementadas, com maior amplitude, já que os procedimentos on-line e as ferramentas digitais são grandes facilitadores do processo de matrícula. A partir daí, a tabela 1 permite verificar o quantitativo estimado de resíduo de papel consumido impresso e que deixou de ser consumido durante a efetivação das matrículas digitalde das escolas, antes e durante a pandemia de Covid 19, por Instituição:

Tabela 1 - Cópias Exigidas no Processo de Matrícula



Nome da Instituição	Ano Letivo	Média de cópias exigidas	Total de matrículas ofertadas	Total de documento para	Forma de entrega do documento
CP2	2020	6	490	2940	impresso
	2021	6	520	3120	virtual
	2022	6	483	2898	impresso
IFF	2020	6	2941	17646	impresso
	2021	6	3170	19020	virtual
	2022	6	2580	15480	virtual
IFRJ	2020	9	1674	15066	impresso
	2021	9	1944	17496	virtual
	2022	9	1764	15876	virtual
CEFE T	2020	7	1042	7294	impresso
	2021	7	1042	7294	virtual
	2022	7	1058	7406	virtual



CTUR/ UFRR J	2020	8	315	2520	impresso
	2021	8	315	2520	virtual
	2022	-	-	-	não houve

Fonte: Adaptado dos Editais do CP2, IFF, IFRJ, CEFET e CTUR/UFRRJ. (2020,2021,2022)

Os dados da Tabela 1 apresentam o total de Cópias Exigidas no Processo de Matrícula de cada Instituição de Ensino analisada, para os respectivos anos letivos de: 2020, antes da propagação do vírus da Covid 19; 2021, durante o auge da pandemia; 2022, durante o início da estabilização do quadro pandêmico no país. Para cada ano foi possível definir, em média, o quantitativo de cópias exigidas nos editais de seleção para o ingresso de cada aluno, assim como, mapear o total de matrículas ofertada em cada ano. A partir daí foi feita a multiplicação dos quantitativos, entendendo que, no caso de todas as vagas terem sido preenchidas, foi exigido um total de documentos para todas as matrículas. Por fim, a tabela retrata como foi a forma de solicitação desses documentos.

Com este detalhamento de informações foi possível filtrar ainda mais os dados e visualizar a estimativa do quantitativo de papel que foi consumido e que deixou de ser nos períodos analisados através da tabela 2, exposta a seguir:



Tabela 2 - Comparativo do total de cópias impressas e digitais, por instituições federais, impressas e digitais nos anos letivos de 2020, 2021 e 2022

Nome da Instituição	2020		2021		2022		Total
	IMPRESSO	DIGITAL	IMPRESSO	DIGITAL	IMPRESSO	DIGITAL	
CPII	2940	-	-	3120	2898	-	8958
IFF	17646	-	-	19020	-	15480	52146
IFRJ	15066	-	-	17496	-	15876	48438
CEFET	7294	-	-	7294	-	7406	21994
CTUR/IFRR J	2520	-	-	2520	-	0	5040
Total IMPRESSO (ABSOLUTO)	45466	-	0	--	2898	-	48364
Total DIGITAL (ABSOLUTO)	--	0	---	49450	---	38762	88212
Total (RELATIVO)	100%	0%	0%	100%	7%	93%	---

Fonte: Adaptado dos Editais do CP2, IFF, IFRJ, CEFET e CTUR/UFRRJ. (2020,2021,2022)

A Tabela 2 revela o quantitativo total de cópias de documentação exigida nos anos letivos de 2020, 2021 e 2022, de forma comparativa, revelando a estimativa de número de documentos total que foi impresso antes da pandemia. Assim, é possível observar que, no ano letivo de 2020, gerou-se o volume de resíduo de papel de cerca de 45466 folhas, já que 100% das matrículas exigiam documentos impressos.

Enquanto no ano de 2021, quando, pelo contrário, 100% das cópias exigidas nos editais foram digitais e deixou-se de se consumir papel impresso



no ato da matrícula, evitando a utilização de um montante total 49.450 folhas de papel. Já no ano letivo seguinte, de 2022, cerca de 93% das matrículas exigiam que a documentação continuasse sendo apresentada de maneira virtual, gerando um total de 38.762 de documentos digitalizados, enquanto 3% delas, voltaram a ser impressas, correspondente às realizadas pelo colégio Pedro II.

De maneira geral, isso significa que, no total, durante o advento da pandemia deixou-se de consumir cerca de 88. 212 de papel, diante desse processo de digitalização dos documentos, no contexto dos editais analisados.

Ressalta-se que tais documentos são de extrema importância para registro da vida escolar dos alunos, dessa maneira, esse material digitalizado precisa ser devidamente gerenciado para que possa ser armazenado e consultado sempre que necessário. Isso só é possível, se esta demanda for efetivada associado a recursos tecnológicos eficientes. No mundo tecnológico atual, já existem vasta gama de recursos para se introduzir um software eficiente capaz de facilitar esse processo e reduzir efetivamente o consumo de papel.

Conclusão

A pandemia de COVID 19 impactou o processo de seleção e matrícula do Ensino Médio Regular das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, do Estado do Rio de Janeiro. Os processos seletivos tiveram que ser adiados, reelaborados e adaptados para atender as necessidades de distanciamento social. Verificou-se diferença entre os documentos solicitados no ato da matrícula no edital referente ao ano letivo de 2020, publicado antes da pandemia, e os demais anos de 2021 e 2022, nestes últimos, a documentação exigida passou a ser, em sua maioria, digitalizada.

Essa automação dos processos é capaz de contribuir com a transformação das práticas administrativas das escolas, em prol da redução de resíduos sólidos, especificamente de papel, convergindo com as propostas de Governo Digital, Programa A3P, do governo federal e com a Agenda 2030, da ONU. Ressalta-se então, a importância de tais processos continuarem sendo efetivados mesmo após o período pandêmico.

No decorrer do estudo foi evidenciado o quantitativo de papel que é consumido a cada edital de seleção, para dessa forma se ressaltar o quanto de resíduo deixou de ser consumido com a virtualização dos processos de matrícula e verificou-se uma grande economia de papel. Espera-se então que esse cenário pandêmico apareça como um gatilho para inspirar a perpetuação da gestão mais limpa das demandas de matrículas das instituições públicas, incentivando aplicação de práticas digitalizadas, visando o contínuo aprimoramento das ferramentas e procedimentos em prol de processos menos residuais.



Dessa forma, ressalta-se que as boas ações podem e devem ser expandidas, aprimoradas e amplificadas. Isso significa considerar estas mudanças como oportunidades de crescimento, transformando as práticas administrativas das escolas, com o foco no desenvolvimento sustentável.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Lei nº 12.711** de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 17 jan. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 15 de jan. 2022.

CEFET- **CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA**. Concursos - Alunos – Técnico. 2022. Disponível em: <http://www.cefet-rj.br/index.php/alunos-tecnico>. Acesso em: 18 jan. 2022.

CUNHA, C. R. L., **A transformação digital do governo federal brasileiro analisando as recomendações dos organismos Internacionais**. 2019. Monografia – Universidade Federal de Minas Gerais. Departamento de Ciência da Computação. 34.f. Brasília, 34. f.

CP2 – **COLÉGIO PEDRO II**. Concursos e Seleções, 2022. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/component/content/article/81-concursos/10808-concursos-e-sele%C3%A7%C3%B5es.html>. Acesso em: 11 de mar. 2022.

CTUR- **Colégio Técnico/Ufrj** - concurso ensino médio Concursos públicos anteriores. Disponível em: <http://ctur.ufrj.br/concursos-anteriores>. Acesso em: 10 de mar. 2022.

SOUZA, F.; FERREIRA, E. M. L. G. A matrícula como **direito do estudante na pandemia da COVID-19**. Práxis Educacional, v. 17, n. 44, p. 1-21, 2021.

ELIAS, T. S.; MARCOMIN, F. E.; BECKER, L. G. **Mídia e resíduos sólidos em tempos de pandemia: caminhos para a educação ambiental na escola**. Revista Educar Mais, v. 6, p. 308-325, 2022.

GOVERNO DIGITAL, **Transformação digital**. Disponível em: <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/transformacao-digital>. Acesso em: 10 de mar. 2022.

IFF- **INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE**, Portal de Seleção, 2022, Disponível em: <http://selecoes.iff.edu.br/processo-seletivo-de-cursos-tecnicos/>. Acesso em: 15 de fev. 2022



IFRJ- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO. 2022. Disponível em: <https://portal.ifrj.edu.br/processo-seletivo-tecnico/processo-seletivo-educacao-profissional-tecnica-nivel-medio-cursos>. Acesso em: 01 de maio 2022

MMA - MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Portaria n.326 de 23 de julho de 2020. Institui o Programa Agenda Ambiental na Administração Pública - Programa A3P e estabelece suas diretrizes. Brasília: DOU, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-326-de-23-de-julho-de-2020-268439696>. Acesso em: 20 de fev. 2022.

MACEDO, D. M. L. Análise de consumo de papel A4 na reitoria da UFMG: proposta pra utilização racional, redução de custo e impactos ambientais. 2016.

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2022. Rio e Janeiro: Institutos Federais e Seus Campi. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/academico/mapa/dados_instituto_edpro.php?uf=RJ. Acesso em: 06 de abril 2022.

ODS BRASIL, Indicadores Brasileiros para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. 2022. Disponível em: <https://odsbrasil.gov.br/home/agenda>; 06 de abril 2022

MARTINS, M.B. O processo de gestão de matrículas dos cursos de graduação na Universidade Federal de Santa Catarina. 2021. 109f. Dissertação - Mestre em Administração Universitária Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina.

VIEIRA, I.L. et al; AGENDA AMBIENTAL NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (A3P): ANÁLISE DA ADERÊNCIA DE UMA AUTARQUIA FEDERAL–RIO DE JANEIRO/RJ. Revista Gestão & Sustentabilidade Ambiental, v. 11, n. 1, p. 234-252, 2022.



BREVES APROXIMAÇÕES ENTRE ESCOLA E MEMÓRIA NA COMUNIDADE DE FURADINHO

Renné da Glória Andrade

UESB/PPGMLS (Brasil)

Ana Elizabeth Santos Alves

Museu Pedagógico/UESB/PPGMLS (Brasil)

Resumo

Esta comunicação consiste em apresentar breves aproximações sobre a escola como espaço de memória na comunidade de Furadinho. A escola é uma marco referencial de memória tanto para os que tiveram acesso à escolarização, quanto para os homens e mulheres que foram excluídos desse processo. Negar o acesso ao saber científico, sistematizado à comunidade é uma das formas de perpetuação do preconceito e exploração de mão de obra barata.

Palavras-Chave: Educação; Escola; Memória.

Introdução

Este trabalho apresenta um pequeno esboço do estudo inicial que se desenvolve em uma comunidade quilombola no município de Vitória da Conquista_BA, norteado pelo seguinte objetivo: analisar os saberes do trabalho, os modos de vida e a relação com a escola na constituição das memórias coletivas na comunidade quilombola de Furadinho, município de Vitória da Conquista-BA. O nosso recorte nessa comunicação consiste em apresentar breves aproximações sobre a escola como espaço de memória na comunidade de Furadinho. Ao evocamos a nossa memória, os marcos são essenciais na reconstrução, pois são eles que vão dar sustentação à memória dos saberes, costumes e tradições na comunidade.

O espaço oferece uma certa estabilidade à memória, na medida em que as modificações nos lugares acontecem de forma mais lenta. Nesse sentido, Halbwachs (2004, p. 141) coloca que “não existe reconhecimento algum que não se inicia na localização e de onde não se misturem reflexões mesmo na forma de pontos de interrogação.” A localização dá certa estabilidade quando se prova que foi em determinado lugar que encontrou com algumas pessoas e vivenciou certos acontecimentos.

Os lugares, diferente das pessoas e acontecimentos, permanecem oferecendo certa materialidade não encontrada nos outros elementos. A memória vai existir enquanto o grupo ao qual ela faz parte existir e a cultivar, mesmo que o lugar tenha sido modificado. A escola é um lugar repositório de memórias, mesmo nas comunidades em que esta tenha sido fechada, a memória dos rituais, eventos e acontecimentos permanece viva na comunidade.



Método

A metodologia a ser empregada nesse estudo tem como base Materialismo Histórico-dialético. A pesquisa será desenvolvida por meio de entrevistas semiestruturadas em três famílias mais antigas da comunidade. A constituição dos corpora, a priori, será de doze entrevistas. Em cada família contará com um bloco de quatro entrevistas distribuídas em ordem decrescente desde a pessoa mais idosa, em seguida filhos(as) e netos(as). O acervo fotográfico também comporá o campo empírico, uma vez que, são repositórios de memórias configuram o modo de ser e viver da comunidade.

Desenvolvimento

Segundo dados do Diagnóstico Do Quilombo Furadinho (2013), a taxa de analfabetismo em Furadinho gira em torno de 19,23%. Aproximadamente, 73,08% dos moradores possuem apenas o Ensino Fundamental I e somente 7,69% conseguiram concluir o Ensino Médio. Com a política de cotas começa a surgir os primeiros casos de ingressos no nível superior.

Ainda não há no município de Vitória da Conquista – BA, uma educação sistematizada direcionada para a Educação Quilombola. A proposta segue a mesma do ensino regular, o que já demonstra a fragilidade no ensino, pois há especificidades nessa escola que não podem ser desconsideradas.

O ensino ofertado proporciona apenas um conhecimento básico (aprender a ler, escrever e usar as quatro operações) que vai da alfabetização ao 5º Ano do Ensino Fundamental I, em uma classe multisseriada. O que não é suficiente para que sejam capazes de elaborar o saber das práticas de trabalho.

Ao saírem da comunidade para prosseguir nos estudos em outros locais, enfrentam a discriminação ao saber cultural, como o lugar do velho, do atrasado, fazendo com que os jovens não se interessem pelos costumes, hábitos e atitudes que eram praticados pelos seus descendentes. Essa situação corrobora com a formulação de práticas pedagógicas muitas vezes desastrosas, quando se valoriza a cultura do branco em detrimento à cultura do negro.

Ao chegar no meio urbano em busca de uma ocupação, esses trabalhadores e trabalhadoras passam a ser explorados pela indústria e pelo comércio que absorvem essa mão-de-obra barata.

As comunidades quilombolas ainda estão muito desarticuladas, porque lhes faltam o acesso ao saber sistematizado. As pessoas ainda veem a situação econômica como uma fatalidade do destino, possuem uma visão parcial da totalidade das contradições que os envolvem. O medo da repressão de instâncias superiores ainda é latente e impede os trabalhadores



e trabalhadoras de filiarem na Associação da comunidade. É mais fácil referendar o discurso da burguesia do que o discurso de seus pares.

O analfabetismo é um fator característico na população adulta e idosa da comunidade. Os adultos que têm alguma leitura só frequentaram a escola até o 5º Ano, modalidade ofertada no ensino regular. A Educação de Jovens e Adultos – EJA é oferecida no distrito de Iguá, fica à 20 km da localidade. As dificuldades de deslocamentos para o distrito de Iguá, atreladas à necessidade de trabalhar para complementar a renda familiar, desestimulam os jovens e adultos a prosseguirem nos estudos.

Uma das entrevistadas D. Judite, 79 anos, viúva, dezoito filhos e um aborto, relatou que em anos anteriores o Programa TOPA – (Todos pela Alfabetização) chegou a ser implantado, ela começou a frequentar, mas com pouco tempo acabou. Ela estava aprendendo as letras, não chegou nem a aprender a escrever o nome. *“Eu gostava da iscola, mais acabou, fazer o quê? (sacudiu os ombros) Quando eu era nova, meu pai não deixava eu ir pra iscola, dizia que era pra mandar recado pra homi”.*(relato de D. Judite).

Para os moradores adultos da comunidade ter acesso ao conhecimento científico, ainda hoje, é uma utopia. As dificuldades com transporte, moradia ainda são grandes entraves. “Ora, nós sabemos que o povo não está interessado na desescolarização, ao contrário, ele reivindica o acesso às escolas” (SAVIANI, 2018, p.55).

Como bem descreve Saviani, a comunidade quer ter acesso ao conhecimento, que sejam escolarizados, como um meio para a melhoria das condições de vida. Dificultar o acesso à escola em uma comunidade historicamente discriminada pela condição de negros e pobres constitui mais uma forma de perpetuação do preconceito.

Considerações Finais

Ficam evidentes os vários entraves que a comunidade de Furadinho atravessa para ter acesso ao saber sistematizado. Ir para a escola, aprender a ler e escrever ainda é uma utopia para muitos moradores homens e mulheres da comunidade.

É necessário que os saberes educacionais estejam atrelados aos interesses e necessidades da comunidade para atuar como instrumento de luta em busca de melhores condições de vida e permanência no quilombo. As memórias da escola contribuem para despertar o sentimento de pertencimento ao lugar, também contribui para o resgate da identidade étnica e cultural da comunidade.

A vivência em comunidade nos permite sempre novos conhecimentos, de forma idêntica ocorre com a memória que vai se reconstruindo em torno da escola.



Referências Bibliográficas

BAHIA. Secretaria de Desenvolvimento; Companhia de Desenvolvimento e Ação Regional. **Diagnóstico Do Quilombo Furadinho**. Projeto de inclusão das comunidades remanescentes de quilombos. Salvador: Companhia de Desenvolvimento e Ação Regional, 2013.

HALBWACHS, M. **Los marcos sociales de la memoria**. México: Anthropos, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**, 43. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2018. 144p. ISBN: 978-85-7496



UMA ANÁLISE METODOLÓGICA NA PRÁXIS-PEDAGÓGICA DE UM CONTO DE MOREIRA CAMPOS

Luiza Maria Aragão Pontes

Absoulute Christian University - Flórida\ EUA

Resumo

Pretendemos com a pesquisa em questão, compreender e debater sobre uma prática de trabalho com produção textual a partir de uma obra literária. Em função disso, o objetivo geral foi o de desenvolver uma metodologia de trabalho na produção de um texto em forma de conto em uma narrativa curta, tendo por base o processo de Letramento Literário. A metodologia usada para a coleta de dados foi o de perguntas objetivas e subjetivas, de forma qualitativa, com um estudo empírico através do Método Estudo de Caso. Para a concretude desse trabalho de dissertação, realizou-se a pesquisa com os alunos do 3º Ano da EEFM José Bezerra de Menezes, gerando um levantamento sobre o conhecimento desses alunos acerca da produção textual, bem como sobre o conto que motivou a referida produção. Os resultados da pesquisa revelaram que um número significativo de alunos desconhece a Literatura Cearense, uma boa parte conhece o conto usado e muitos têm dificuldade de diferenciar conto de crônica. Concluímos que a concretização da prática textual deve ser feita a partir de estudo e de leitura prévia. No caso desta pesquisa, a apreciação do conto “O Preso” de Moreira Campos mostrou-se como uma importante estratégia de motivação de escrita e, principalmente, de ampliação do repertório literário.

Palavras-Chave: Conto; Gênero-Literário; Literatura Cearense; Letramento; Produção Textual.

Introdução

Este estudo se concentra na área da Educação e tem como temática a análise do conto como letramento: Uma análise metodológica na Práxis-Pedagógica de um conto de Moreira Campos como uma prática pedagógica por meio do Letramento Literário para a produção de textos em sala de aula, permitindo, assim, que o aluno desenvolva e experimente de forma efetiva suas vivências pedagógicas. Por esse motivo, a análise do conto e a reflexão do vídeo adaptado ao mesmo serviram de fundamento para esta prática com o apoio do desenvolvimento do projeto “Moreira Campos em contos”. Envolvendo assim, o uso do vídeo adaptado e sua contribuição para o engrandecimento do trabalho pedagógico, com alunos de Ensino Médio da Escola de Ensino Fundamental e Médio José Bezerra de Menezes.



O presente estudo tomou como base de estudo o processo de letramento em seus vários parâmetros: literário e social. Além dos ensinamentos de Magda Soares, que não somente definem o letramento voltado em múltiplos significados e variedades da leitura, como também permitiu o embasamento metodológico da pesquisa. Sendo assim, é interessante fazer um estudo comparativo com a definição de Alfabetização, para que se possa compreender os vários conceitos de letramento:

Pode-se concluir, então, que há diferentes conceitos de letramento, conceitos que variam segundo as necessidades e condições sociais específicas de determinado momento histórico e de determinado estágio de desenvolvimento (SOARES, 2012, p. 80).

. Ao aplicar o estudo e a leitura dos contos de Moreira Campos, identifiquei a dificuldade de interpretação textual dos alunos e, sobretudo, o desestímulo à leitura em sala de aula. Analisando tais questionamentos, decidimos desenvolver uma metodologia de pesquisa que direcionasse passo a passo a produção textual, por meio do letramento, para produzir uma dissertação que focasse tal assunto.

Métodos

A pesquisa é qualitativa, na forma de Estudo de Casos: Alunos do 3º Ano do Ensino Médio da Escola de Ensino Fundamental e Médio José Bezerra de Menezes. Foi adotada uma estratégia de coleta de dados realizada através de entrevistas semiestruturadas, utilizando questionários com perguntas feitas com a amostra de 03 (três) alunos selecionados do 3º Ano investigado, bem como realizados levantamentos bibliográficos, livros, dissertações, teses, o consenso para a estruturação conceitual e referencial teórico do trabalho em verificação.

Sendo assim, o método de pesquisa desse estudo tem por finalidade a análise e a percepção estética dos alunos sobre os contos, principalmente, entender a desenvoltura de produção textual do conto. Trata-se de um estudo de caso no qual revela-se uma das ações iniciais da pesquisadora, que é identificar os modos como os fenômenos surgem. Na pesquisa Yin, (2005) explana que a definição técnica começa com o escopo de um estudo de caso:

O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real” adequado quando “as circunstâncias são complexas e podem mudar, quando as condições que dizem respeito não foram encontradas antes, quando as situações são altamente politizadas e onde existem muitos interessados (YIN, 2005, p. 32).

Os dados coletados nos permitiram construir as categorias: O conhecimento dos alunos sobre o conto, a perspectiva estética e a desenvoltura da produção textual do conto. Assim, a categoria o conhecimento dos alunos sobre o conto nos possibilitou analisar, acerca do



conhecimento do conto enquanto Gênero Textual (Cédula Dramática), incluindo sua estrutura e ainda sobre Literatura.

Resultados

Os resultados analisados foram unânimes em comentar que esse tipo de prática educativa foi bastante interessante, despertou a curiosidade em conhecer os contos de Moreira Campos e, ao mesmo tempo, constatou-se o quanto se conhece pouco sobre Literatura Cearense.

Ao explorar a escrita como um tipo de atividade interativa foi possível desenvolver a realização de um exercício que desperte a curiosidade dos alunos durante o processo de aplicação da metodologia da leitura do conto e também suas particularidades. Os alunos tiveram a oportunidade também de diferenciar o conto da crônica. Sabe-se, que são dois gêneros textuais bastante parecidos, mas que têm suas particularidades na disciplina de Produção Textual.

Assim, surgiu uma definição de conto pelos alunos, depois de algumas reflexões e análises a professora e pesquisadora deste trabalho dissertativo alertou sobre a definição do conto enquanto tipo de gênero textual, bem como, sobre sua estrutura trabalhada de forma específica, isso permitiu um entendimento mais abrangente deste conteúdo. Desta forma, foi interessante entender a definição de conto, para depois produzi-lo.

Moises (1996), afirma que o conto enquanto estrutura é:

Matriz da novela e do romance, porém, “como a novela e o romance é irreversível, jamais deixa de ser conto, a narrativa que como tal, se engendra” e a ele não pode ser reduzido nenhum romance ou novela (MOISES, 2005, p. 121-2-3).

Sendo assim, além de fundamentar a estrutura do conto como matriz de novela ou romance compreendeu-se o conto enquanto gênero textual de forma tradicional com enredo, personagens, tempo e espaço. Outra definição trabalhada em sala vem da Enciclopédia Encarta (2000): “Narração breve, oral ou escrita, de um sucesso imaginário”.

Podemos observar que quando se diz narrativa breve, leva-nos a refletir que deve ter um número reduzido de personagem em relação ao romance com uma só ação, num foco temático que despertou a curiosidade do leitor fundamentando uma das fontes mais antigas da literatura popular de transmissão oral.

Para tanto, durante o desenvolvimento do projeto de contos Moreira Campos, percebeu-se que os alunos precisam buscar seu conhecimento através da leitura, pesquisa, escrita e reflexão. No que diz respeito ao gênero textual, o conto e a crônica se tornam os textos mais conhecidos e trabalhados em sala de aula. No caso específico, os alunos, de um modo geral, concluíram que o conto em questão “O Preso” se apresentou como um conto realista.



Os resultados revelaram ainda que os alunos do Ensino Médio podem ser perfeitamente estimulados à leitura desde que tenham como objeto de estudo o conto como gênero textual. O conto por ser uma narrativa curta objetiva e prática para conseguir atrair a atenção dos alunos, sensibilizando-os a tais práticas. Isso nos faz refletir também o quanto o conto se apresenta como uma Produção Textual.

Considerações Finais

Conforme o delineamento metodológico desse trabalho a pesquisa foi analisada com embasamento na teoria como um todo. Sendo assim, para melhor compreensão dos achados da pesquisa, foram realizadas as composições para se identificar os horizontes da análise metodológica na práxis pedagógica de um conto de Moreira Campos. O autor, além de ser um dos melhores contistas cearenses e, porque não dizer, brasileiro, permitiu-nos absorver seu estilo, num universo rico em descrições, numa temática realista que nos fez compreender e analisar um conto de cunho social, deparando com um enredo bastante atual, com suas particularidades textuais.

A concretização e análise dos questionários serviram para ter uma noção do perfil dos nossos estudantes leitores do Ensino Médio, onde ficou claro que uma boa parte conhece autores estrangeiros, outros menos, autores brasileiros e pouco menos, autores cearenses. A definição do conto enquanto enredo curto, foi bem direcionado fazendo uma comparação e diferença entre conto e crônica, já que ficou claro que alguns alunos confundem, estes dois gêneros textuais.

A produção do texto escrito pelos alunos permitiu reflexões para uma discussão proveitosa em sala de aula sobre o seu enredo e também, o contexto histórico, focando a diferença das classes sociais. Isso, incentivou à concretização de contos curtos, com uma temática livre que tivesse relação com o conto “O Preso” de Moreira Campos, sendo o mesmo escrito em primeira ou terceira pessoa. A experiência foi bastante gratificante pois os alunos tiveram acesso à Literatura Cearense, refletiram e escreveram um conto curto.

Referências Bibliográficas

BORTONI-RICARDO, S. M. B. **Educação em Língua Materna – A sociolinguística na sala de aula**. São Paulo, Parábola, editorial, 2004.

CAMPOS, M. **Dizem que os cães vêem coisas**. Prefácio de Raquel de Queiroz, 4^o Edição, revista e ampliada. Fortaleza, Editora UFC, 2002

_____. **O Preso**. Roteiro e direção de Karim Ainouz, vídeo baseado no conto do mesmo título, 19 minutos, Fortaleza, 1992.

_____. Porta da Academia. Fortaleza, Edições UFC, 2013.



GERALDI, J. W., **O Texto na Sala de Aula**. São Paulo, Editora Anglo, 2012.

KLEIMAN, A. B. **Os Agregados do Letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, São Paulo, Mercado das Letras, 1995, São Paulo, Contexto, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Produção de Texto, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo, Parábola, Editorial, 2008.

_____. **Gêneros Textuais: Constituição e Práticas Sócio-Discursivas**. Cortez, 2009.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, Editora Autêntica, 2007.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª Edição, 1ª Reimpressão. Editora Autêntica, 2012.

ENCICLOPÉDIA ENCARTA, (2000). Disponível: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/roteiropedagogico/publicacao/4084_CONTO_OU_CRONICA.pdf. Acesso em: 22 de dez. 2019.

MOISÉS. M. **A Criação Literária – poesia**. São Paulo, Cultrix, 2007.

YIN, R. **Estudo de Planejamento e Métodos**. Tradução de Daniel Grassi, 2ª Edição. Porto Alegre, Bookman Editora, 2001.

MONTEIRO, J. L. **O Discurso Literário de Moreira Campos**. Fortaleza, Edições UFC, 1980.

LIMA, B. de. M. **Campos – a escritura da ordem e da desordem**. Fortaleza, SECULT/CE, 1993.

_____. Palestra sobre Moreira Campos na XII Bienal Internacional do Livro do Ceará – **cada pessoa, um livro, o mundo, a biblioteca**. Fortaleza, 2014.



POVO MAXAKALI: RESISTÊNCIA CONTRA OS DESACASOS DO PODER PÚBLICO

Jocimar Franco Barreto

Mestre em Desenvolvimento Local pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local da UNISUAM

José Ferreira Leão

Mestre em Desenvolvimento Local pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local da UNISUAM

Katia Eliane Santos Avelar

Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local da UNISUAM

Maria Geralda de Miranda

Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local da UNISUAM

Resumo:

Este artigo tem como objetivo discutir a importância da instituição escola para o povo originário Maxakali, localizado na zona rural do município de Santa Helena, Minas Gerais. A pesquisa quanto aos procedimentos foi de cunho bibliográfico e de campo, e quanto aos objetivos exploratório-descritiva, já quanto à abordagem, o seu objetivo foi refletir acerca da importância da preservação da língua e da cultura autóctone Maxakali. Para tanto, além de estudos bibliográficos, foi feita uma visita em loco, onde foram realizadas entrevistas com a Cacique e com o professor da aldeia. Os resultados, mesmo com a limitação de entrevistar somente dois membros da aldeia, mostram a resistência quanto ao ensino do idioma Maxakali e a liderança dos dois líderes entrevistados, em defesa da aldeia e de sua cultura.

Palavras-Chave: Povos originários, Cultura autóctone, Língua Maxakali

Introdução

Conforme Cohn (2000), o conceito de cultura tem uma longa história e sua origem é anterior ao esforço da antropologia de estudar e compreender povos com costumes e modos de vida diferentes. Na antropologia evolucionista de fins do século XIX, “uma história comum a todos os povos culminaria na civilização ocidental, ápice da evolução, e as diferenças culturais ficavam subordinadas a uma concepção de estágios, ou estados, que deveriam ser ultrapassados. Funda-se então a missão civilizatória ocidental.” (CONH, 2000, p. 37)

Este estudo é sobre o modo pelo qual o povo Maxakali vê a escola, e, de certo modo, de sua resistência em não deixar apagar a sua língua e cultura. Para a sua composição foram entrevistados a Cacique da aldeia e o



professor da língua Maxakali, em visita ocorrida em novembro de 2019. A aldeia está localizada no município de Santa Helena, Minas Gerais.

A Cacique é uma integrante primordial do grupo, cujas decisões afetam e direcionam a cultura da aldeia, sendo uma figura de representatividade suprema para todos os membros. O professor de Maxakali, por seu turno, é uma figura bastante representativa e muito importante para a política de preservação da língua e da cultura da aldeia. O trabalho buscou responder à seguinte pergunta: Qual a importância da escola para a aldeia, na visão da Cacique e do professor de Maxakali.

Para a elaboração do estudo, os pesquisadores tiveram alguns problemas, a começar pela locomoção, em razão da distância entre os municípios de Manhuaçu, local de suas residências, e a aldeia. Foram mais de mil quilômetros percorridos. Outra dificuldade foi em relação à língua, uma vez que entre os objetivos do presente trabalho, estava fazer entrevistas com o dirigente da aldeia e com o professor de Maxakali.

A aldeia indígena *Maxakali* está localizada no nordeste do estado de Minas Gerais, próximo à divisa com o estado da Bahia, no município de Santa Helena, MG. Segundo informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), o município tem 276,4 quilômetros quadrados, e segundo o último censo de 2019 tem em torno de 6.366 habitantes. Já a aldeia Maxakali está localizada em sua zona rural, com em torno de 1.200 habitantes. Destes, consoante informações da Cacique e do professor da Aldeia, 450 são alunos da escola.

Dados da Pesquisa

Para realização da pesquisa foi elaborada uma entrevista com questões de caráter discursivo, voltadas para a Cacique da aldeia e para o professor da escola. O estudo buscou, em primeiro lugar, identificar a visão da Cacique sobre a importância da escola e os seus problemas. Em seguida buscou conhecer a visão do professor de Maxakali, pessoa que junto com a Cacique mantém viva a língua e a cultura do povo da aldeia.

Para realização das entrevistas, a Cacique colocou algumas regras e normativas para serem expressamente seguidas pelos pesquisadores. As exigências foram quanto ao local das entrevistas, quem poderia ver a entrevista, com quem poderia conversar, quem poderia participar e de que se poderia tirar fotos e fazer vídeos. Feitas e aceitas as tratativas, deu-se início às entrevistas. As respostas da Cacique e do professor foram transcritas do modo como eles falaram, sem correções de concordância, regência e colocação pronominal, próprias da língua portuguesa.



Entrevista à Cacique do povo Maxakali

Questão	Descrição
Q1	<i>A senhora já teve alguma dificuldade com os órgãos públicos por causa do idioma ser diferente?</i>
Q2	<i>Quantos Maxakali habitam a aldeia? Contando com homem, mulher e criança?</i>
Q3	<i>Qual a importância da escola para a aldeia Maxakali?</i>
Q4	<i>E o ensino para as crianças, é em língua portuguesa?</i>
Q5	<i>Os que saem para estudar voltam para a aldeia?</i>
Q6	<i>Como vocês conseguiram adquirir os materiais e principalmente os livros utilizados na escola?</i>
Q7	<i>A Senhora chegou a estudar na escola também? E chegou a ser professora?</i>
Q8	<i>Os estudantes que concluem os estudos aqui vão para a faculdade?</i>
Q9	<i>O que a senhora acha da tecnologia de hoje para as crianças, celular, internet, computador, dentre outros?</i>
Q10	<i>O que acha do computador para ajudar nas aulas?</i>

Entrevistas ao professor de Maxakali

Questão	Descrição
Q1	<i>Qual o material que você utiliza para dar suas aulas? Você separa as crianças menores das maiores?</i>
Q2	<i>Você utiliza computador nas aulas? Estou vendo um computador e uma impressora. Ensina as crianças a manusear no computador também?</i>
Q3	<i>Como foi feito esse material novo?</i>
Q4	<i>E as crianças? São muito bagunceiras?</i>
Q5	<i>Você ensina a língua Maxakali?</i>
Q6	<i>E quando você irá ensiná-los a língua portuguesa?</i>
Q7	<i>Existe algum material anterior que foi ensinado para as crianças de anos atrás que hoje são adultos?</i>
Q8	<i>E os livros quem os editaram? MEC ou a Funai? A UFMG chegou a vir aqui?</i>
Q9	<i>No livro tem o nome dos animais em português e em Maxakali?</i>
Q10	<i>E as crianças já conviveram com o computador? Mesmo tendo apenas um na aldeia.</i>

É de suma importância relatar que houve uma grande alegria entre as crianças com a nossa chegada na aldeia e durante toda a nossa permanência. A própria Cacique, que nos mostrou a aldeia, nos presenteou com livros que são utilizadas para o ensino da língua Maxakali.



Entrevista à Cacique dos Maxakali

Pelo quadro acima se vê que as perguntas das entrevistas são diferentes para a Cacique e para o professor. À pergunta “a senhora já teve alguma dificuldade com os órgãos públicos por causa do idioma ser diferente? a Cacique respondeu:

Sim, às vezes é muito difícil ainda pra mim, tem vez que até os meus meninos ri de mim, falam assim, mãe mistura com o povo ai e ainda não sabe nem falar as palavras, e eu falo que não é minha língua, eu aprendi, mas não é a minha língua, agora quando eles falam o que for eu também falo o que for na minha língua também (CACIQUE MARIA DIVA, 62 ANOS).

Percebe-se que a Cacique sabe da dificuldade recorrente tanto dela quanto do seu povo com relação a “mestiçagem” do português falado por ela e sua gente, que nem sempre é entendida e respeitada pelo branco. Mas, em contrapartida, ela demonstra consciência de que a sua língua materna é a Maxakali, a qual ela precisa preservar. Em relação à pergunta acerca do número de habitantes da aldeia, a Cacique respondeu:

Acho que aqui já tem 11 mil habitantes de índio, só Maxakali, com Pradinho, tem Ladainha, tem Topázio, (...DIF) mas só aqui tem uns 2 mil e pouco habitantes de índio. Aqui tem isso, Pradinho e Topázio têm 2, em Ladainha deve ser uns 2 mil e 300 e pouco habitantes de índio. Rendeu muita criança e índio, muita criança mesmo, que os adulto também já faleceu, que nem finado Nadir (Cacique anterior), o Otávio, João Leão, nessa época que o Zé Leão me conheceu, e também rendeu né, mas que rendeu bastante (CACIQUE MARIA DIVA, 62 ANOS).

Os 11 (onze) mil habitantes a que a Cacique se refere é todo o povo Maxakali, que foi dividido há muitos anos, quando eles migraram para outras cidades, mas em sua aldeia, onde foi feita a entrevista, há mais de 2 (duas) mil pessoas, em torno de 2. 300 lá vivendo, o que difere dos dados do IBGE que apresenta 1.200 habitantes. Sobre a importância da escola a Cacique disse:

Ai tem as escolas do estado, que também faz até vergonha, (...DIF), mas tá muito fraco tá sim, tem vez que a gente nem dorme pensando, o que vai ser daqui pra frente, não tem um pau para fazer casa, e a gente gosta mas eu gosto de cabana, tô morando aqui mas eu gosto de cabana, mas cadê os pau, e você vê ai nós economizando para não queimar, e você vê ai, o fogo vem lá por de trás de fazenda, vai subindo, vai subindo, e apagou duas vezes ai já. Que tô morando assim vai fazer 4 anos, que eu morava lá na frente, ai passei para cá. (Eu lembro que fui na sua casa do outro lado lá). Sim, mas tenho uma família lá, que tem uma escola lá, uma outra menina com (...DIF) que rendeu muita gente, cresceu, graças a Deus Maxakali, tá nessa dificuldade, mas cresceu muito (CACIQUE MARIA DIVA, 62 ANOS)



Primeiramente, vale dizer que a Cacique criticou as condições precárias da escola. Mas nessa pergunta ela não focou exatamente na escola, porque discorreu sobre as dificuldades de fazer as suas casas (ocas) A dificuldade reside sobretudo no desmatamento da região, em que os indígenas ficam isolados em sua reserva, mas o entorno está completamente desmatado. Sabe-se que na região há dificuldades de convivência com os fazendeiros que moram próximos à reserva. Como ela disse, os vizinhos fazendeiros não compartilham com os mesmos ideais indígenas, colocam fogo em suas propriedades e chegam até a reserva indígena. Hoje, eles moram em casas feitas de tijolos e cimento, mas todos tem o seu descontentamento evidenciado quando diz que queriam mesmo viver novamente em suas cabanas. Sobre o ensino fornecido pela escola, perguntou-se à Cacique se se ensina língua portuguesa para os alunos, ao que ela respondeu:

Não, só a língua nossa mesmo. Que quando ele formar na língua, ai vai dar providencia que se vai ter professor de português, mas mandaram embora, ai eles vai tornar contratar de novo professor de português. Porque teve um ano para trás e tirou todo mundo, era 3 professores (...DIF) e mandou embora, e agora vai ter que renovar e contratar mais outros né, por causa das crianças que tem que aprender a língua e passar para o português (CACIQUE MARIA DIVA, 62 ANOS).

Ressalta-se a importância do ensino da língua do povo Maxakali, uma vez que há centenas de línguas que desaparecem juntamente com o seu povo no Brasil. É fundamental o ensino da língua como forma de preservação da cultura, uma vez que a língua guarda as relações de poder e de saberes de um povo. Mas claro está que o povo Maxakali também necessita aprender o português para ter acesso aos estudos avançados, à tecnologia e sobretudo conhecer os sistemas epistemológicos do branco. E nesse aspecto, vê-se o descaso do poder público em não enviar professores de português para a escola da aldeia. À pergunta: *Os que saem para estudar voltam para a aldeia?, a cacique respondeu:*

Tem uns que sai para fazer faculdade e volta né, que é 15 dias 20 dias ai volta, que tem família, mas a gente não sabe até lá como é que vai ficar não. Que Maxakali não vai ser que nem o povo ai, Krenak, Tapaxós, Xacriabá, as vezes aprendeu estudou e vai pra fora e vai trabalhar, mas e aqui. Eu fico pensando que não é porque eles não quer, porque é índio, é cultura, como eles vai viver junto com o branco? Não pode. Porque se eles aprendendo é para trazer pra dentro, com os filhos com os netos, para manter mais na frente, para manter a aldeia mesmo, é índio, que as vezes os parentes lá de fora, que vai manter, quer aprender, acha que pode misturar com os brancos, pode trabalhar e pode se viver e nós. E o meu pensamento esse daí. Eu fico pensando meus netos, os adultos é muito difícil passar, assim com branco né, sempre tem umas conversinhas com branco, que não é muito chegado a convivência (CACIQUE MARIA DIVA, 62 ANOS).



A preocupação da Cacique com os jovens que saem para estudar é na convivência deles com outras pessoas na cidade. E ela mesma faz a pergunta, como eles que saíram da aldeia vão viver com os brancos, pois os costumes e tradições são outros, nada igual ao que eles aprenderam quando crianças. Diz que o povo Maxakali é diferente dos Krenak, dos tapaxós e dos Xacriabá, que certamente convivem com o branco. Em relação à pergunta seguinte: *Como vocês conseguiram adquirir os materiais e principalmente os livros utilizados na escola?* A resposta foi:

Com ajuda do município para arrumar as carteiras, o quadro e o giz, até a tela e as telhas o município ajudou a aldeia Maxakali, mas os livros não, a faculdade, a UFMG teve aqui e ajudou a fazer os livros para as crianças da escola. As crianças desenharam e eles fizeram esses materiais (CACIQUE MARIA DIVA, 62 ANOS).

Pela resposta da Cacique, vê-se que a escola foi criada por iniciativa da aldeia e não do Poder Público, mas a prefeitura ajudou, mas hoje está negligenciando, pois há falta de professores de português. O espaço da escola não é muito grande e de péssima qualidade, as paredes são telas de arames, as colunas são feitas de madeira e o teto é baixo, de modo que as telhas não estão altas e, em razão disso, a temperatura no espaço da escola é muito alta, não havendo nenhum tipo de aparelho que amenize o calor durante as aulas. Para entender um pouco mais da importância da escola para a aldeia, a pergunta a seguir indaga a Cacique sobre o passado da escola e se ela ou outros da aldeia já foram alunos da escola, assim foi feita a seguinte pergunta: *A senhora chegou a estudar na escola também? E chegou a ser professora?* Sua resposta foi:

Já passaram muitos alunos daqui da aldeia e eu também, mas não entendia muito da língua do branco, demorei pra aprender a língua, mas quando aprendi me pediram para ser professora, então eu também fui professora aqui, eu adorava, e trabalhei demais, muitos desses adultos ai agora já foram alunos meus (CACIQUE MARIA DIVA, 62 ANOS).

Percebe-se que a escola teve grande importância, pois como dito pela Cacique, ela tinha dificuldades de aprender a segunda língua, mas quando aprendeu a colocaram como professora da escola por um tempo, o que conta com orgulho, que já foi professora de muitos da aldeia e que hoje são adultos. Procurando entender mais a importância da escola na aldeia, a próxima pergunta se fez necessária para visualizar se houve alunos que foram além da escola, com a seguinte pergunta: *Os que saem para fazer faculdade voltam para a aldeia?*

Muitos adultos que hoje estão ai foram alunos meus. Alguns chegaram a ir pra faculdade e já retornaram, as vezes retornam antes de terminar a faculdade porque não conseguem, mas tem outros que conseguem e voltam para trabalharem e ajudar a aldeia (CACIQUE MARIA DIVA, 62 ANOS).



A pergunta tinha o objetivo de procurar entender se houve interesse dos alunos de seguir além da escola da aldeia, isto é, dar continuidade aos estudos na faculdade. Pode-se observar que há o interesse da própria Cacique para que os alunos estudem bastante e que façam faculdade, pois sempre retornarão para ajudar no desenvolvimento da aldeia.

A próxima pergunta tentou entender a percepção da Cacique em relação à utilização das tecnologias pelos alunos e os outros integrantes da aldeia, com a seguinte pergunta: *O que a senhora acha da tecnologia de hoje para as crianças, celular, internet, computador, dentre outros?*

Ah, não é muito bom não, as crianças ficam vendo coisa que não precisa nesse celular, que não ajuda a gente em nada, mas a gente sabe que coisa boa também, mas só o professor sabe mexer nessas coisas, no computador e internet. Mas na escola não tem jeito ainda de ensinar as crianças com o computador porque só tem um, para eles aprender é mais difícil, né? (CACIQUE MARIA DIVA, 62 ANOS).

A pergunta se deu porque antes da entrevista foi presenciado um momento em que uma criança da aldeia chegou perto de todos, inclusive da Cacique, e estava ouvindo áudios em um aplicativo de conversas no celular, o que ocasionou uma reação da líder que pediu que a criança parasse de ouvir o áudio e que guardasse o aparelho celular. Mas há outra preocupação com relação ao único computador disponível para a escola, uma vez que na escola não há acesso a rede mundial de computadores, a internet. a seguir, foi feita a seguinte pergunta: *O que acha do computador para ajudar nas aulas?*

Ah, pode até ajudar, mas a gente tendo só um não resolve né? Tem muitos alunos na escola, precisa de muitos computadores, mas é muito caro, mas ajuda os alunos a aprender mais, né? Mas tem poucos computadores (CACIQUE MARIA DIVA, 62 ANOS).

O fato de haver apenas um computador na escola preocupa a Cacique, que entende que a tecnologia pode ser importante para o desenvolvimento dos alunos, apesar de não ver utilidade além do ensinamento prático.

Entrevistas ao Professor da Aldeia Maxakali

A primeira pergunta ao professor da aldeia: *Qual o material que você utiliza para dar as suas aulas? Você separa os maiores dos menores?*

Sim, a gente separa, aqui tem o livro dos pequenos e os livros dos grandes. Esse aqui tem desenho de animais e fala o nome deles em língua Maxakali e na língua dos brancos. A gente utiliza o quadro o giz e os livros, eles têm caderno e lápis para escrever. (PROFESSOR, 32 ANOS).



O intuito da pergunta é procurar a entender se há uma organização dos ensinamentos entre as idades, diferenciando os pequenos dos grandes. Percebeu também que há uma satisfação muito grande em demonstrar os objetos, ainda em bom estado e o quadro negro limpo com a caixa de giz e o seu apagador. Observou-se a precariedade que o professor e os alunos convivem todos os dias, mas em nenhum momento o professor demonstrou insatisfação com o seu trabalho.

Após, foi observado um computador desmontado perto da mesa do professor. Assim perguntou-se: Esse computador também é utilizado nas aulas? Estou vendo um computador e uma impressora. Você ensina as crianças a manusear o computador também?

Tem mesmo, computador e uma impressora, mas não ensina os alunos a mexer no computador ainda porque não tem internet, tá sem internet, e só eu sei mexer, ninguém mais e só tem um, não tem mais. (PROFESSOR, 32 ANOS).

A pergunta seguinte foi sobre o material anterior, onde ele mostrou com mais orgulho: *Esse material novo, vocês pegaram os desenhos da criançada para fazer esse material?*

Sim, sim, as crianças desenharam os animais e a faculdade pegou todos e deu os livros com os desenhos e os nomes em Maxacali e em português, e a gente utiliza isso para dar aulas para eles. (PROFESSOR, 32 ANOS).

Com o sorriso no rosto novamente, ele demonstra orgulhoso o material elaborado e fornecido pela UFMG no ano de 2012. A próxima pergunta procurou visualizar se as crianças são participativas nas aulas, indagando com a seguinte pergunta: *E as crianças? São muito bagunceiras?*

Uhum (risos) tem sim, muito, mas estudam muito também. Norma, né? Mas só falam na boca falam mais não é difícil. O difícil é ler, é mais difícil. (PROFESSOR, 32 ANOS).

Você ensina a língua Maxakaly, mas não ensina a língua portuguesa ainda não?

Eu ensino as duas línguas, mas é mais a Maxacali, porque é a nossa língua, é a que a gente nasceu aprendendo, a língua portuguesa é bem depois, pequeno não só quando ficar grande. (PROFESSOR, 32 ANOS).

A pergunta enfatizou o quão eles acham importante manter a sua língua nativa, ensinando as crianças desde pequenas a falar primeiro a língua *Maxakali*, e depois quando crescerem a língua portuguesa. Visualizando que os dois líderes acham importante ensinar a sua língua nativa primeiro para os pequenos. A próxima pergunta foi um complemento da primeira: *E quando você irá ensiná-los a língua portuguesa?*

Eles só aprendem a língua dos brancos quando aprenderem tudo da língua Maxakali, acontece mais quando eles fazem 13 ou 14 anos, já estão grandes né, aí se eles



quiserem aprender a língua do branco a gente ensina, porque não são muitos que sabem falar a língua do branco não, é pouco Maxacali que sabe. (PROFESSOR, 32 ANOS).

Com essa resposta, observa que para eles se a criança quiser ou não aprender a segunda língua, não faz nenhuma diferença. Não há nenhuma forma de obrigar as crianças a estudarem a segunda língua, e os que estudam é com a intenção de ir para a faculdade, o que do ponto de vista da preservação da língua, consciência e identidade cultural, os pesquisadores consideram fundamental, apesar de considerar que os povos originários têm o direito de aprender a língua portuguesa e com esse aprendizado poder participar e disputar espaços em pé de igualdade com os chamados brancos.

A pergunta seguinte foi feita com a intenção de saber se houve alunos anteriores que também utilizaram o mesmo material escolar que utilizam ainda hoje. A pergunta foi: *Existe algum material anterior que foi ensinado para as crianças de anos atrás que hoje são adultos?*

Ah sim, esse aqui, foi feito há muitos anos foi ensinado e depois veio esse outro material, mostrando a caça e a pesca, os nomes de tudo em Maxacali e em português. Utilizaram e alguns foram estudar na faculdade depois, quando grande, né. (PROFESSOR, 32 ANOS).

Essa foi com intenção de saber se utilizam a mesma forma de lecionar que ensinou os adultos anos passados e que os qualificou para ir fazer faculdade. A resposta foi positiva e passada com muito orgulho pelo professor e pela Cacique. Com a intenção de saber quem os ajudou a adquirir os livros e até mesmo montar a estrutura para as aulas diárias, foi feita a seguinte pergunta: E esses livros, quem os ajudou a fazer, foi o MEC ou a Funai? A UFMG chegou a vir aqui?

A Funai ajudou no início, hoje não ajuda não, até os professores do estado que aqui tinha, e o governador pagava direitinho, hoje não tem mais, não tem dinheiro pra eles, então só fiquei eu, (...DIF) mas a UFMG ajudou fazer os livros, eles tiveram aqui. (PROFESSOR, 32 ANOS).

A resposta à pergunta veio como forma de protesto, pois foram ajudados anos atrás e hoje estão com dificuldades, porque não há apoio político, e há uma descrença em relação à melhoria das coisas para a aldeia. Eles entendem como um desrespeito ao povo deles, a falta de professores e as condições físicas da escola. A pergunta seguinte foi: *No livro tem o nome dos animais em português e em Maxacali? E as crianças já conviveram com o computador? Mesmo tendo um apenas na aldeia.*

Uhum (...DIF), foram feitos os desenhos com as crianças daquele dia, pegaram os desenhos levaram embora e voltaram com isso. Muitos livros trouxe para eles aprender. Eles nunca viram ainda o computador, só esse aqui desmontado. Mas eles já viram celular com internet, com esses negócios do celular, né. (PROFESSOR, 32 ANOS).



As últimas perguntas foram com intenção de confirmar quem havia feito os livros utilizados pela aldeia, em cuja resposta, vê-se a importância do trabalho feito pelos alunos da Universidade Federal de Minas Gerais em organizar os livros, o que ajuda muito nas aulas. Já em relação ao computador, há uma preocupação, pois os alunos nunca viram um computador funcionando, mesmo havendo um parado próximo à mesa do professor.

A realidade da escola do povo Maxakali não é boa, uma vez que não há climatização, nem uma estrutura física adequada, apesar de haver uma consciência por parte da Cacique e do Professor acerca da preservação da língua e da cultura do povo. Mas é correto afirmar que o povo Maxakali tem direitos à educação de qualidade, conforme orientação da Agenda 2030 da ONU (2015). Assim, é fundamental que o poder público leve melhorias para a aldeia não de forma impositiva, mas de maneira dialogada com a autoridade representativa do grupo.

Direitos à educação

As políticas de educação podem se manifestar em qualquer nível e não apenas no âmbito do governo central. Assim, são objeto de interesse e de análise da política educacional as iniciativas do Poder Público, em suas diferentes instâncias (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) e espaços (órgãos centrais e intermediários do sistema e unidades escolares). Sua esfera de abrangência é ampla dado que se referem aos “planos de educação de largo espectro” chegando à sala de aula (CURY, 2001, p. 10).

Quando a estrutura e o funcionamento são bons, uma escola tem os elementos necessários para promover o sucesso de seus alunos. É possível encontrarmos escolas com boa estrutura e mau funcionamento. Também o inverso pode ser verdadeiro, porque “a educação é uma obra que não termina nunca” (LOURENÇO FILHO, 1940).

A educação, tal como a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção maternidade e à infância e a assistência aos desamparados, é um direito social assegurado a todos os brasileiros pela Constituição Federal (CF), promulgada em 1988 (Art. 6º).

A responsabilidade para com a educação no âmbito da família também se concretiza através de deveres, cabendo aos pais ou responsáveis matricular seus filhos menores, “a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental” (LDB, Art. 6º).

O dever do Estado para com a educação está regulamentado em lei (CF, Art. 208 e LDB, Art. 4º). A partir da Emenda Constitucional nº 59/2009, a obrigatoriedade e gratuidade antes restrita ao ensino fundamental passam a incluir a educação básica na faixa de 4 a 17 anos. Assegura-se, ainda, “sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso em idade própria”. Isto quer dizer que o Poder Público tem um compromisso explícito com o ensino fundamental para toda a população.



Aos municípios cabem atuar prioritariamente no Ensino Fundamental e na Educação Infantil, sendo admitida a oferta de outros níveis de ensino apenas quando a responsabilidade municipal estiver plenamente cumprida (CF, Art. 212, V e Lei nº 9.394/96, Art. 11).

Os estados devem atuar no Ensino Fundamental e Médio, cabendo à União o exercício de uma “função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais” (LDB, Art. 8º e 75), bem como a responsabilidade pelo “sistema federal de ensino”, caracterizado pelas instituições federais de ensino superior (IFES) e pelas escolas técnicas federais (LDB, Art. 9º, II).

Em princípio, o governo federal exerce ação supletiva no financiamento da Educação Básica, com vistas à garantia de uma distribuição mais equitativa de recursos e um padrão mínimo de qualidade, considerando, para tanto, o esforço fiscal e a capacidade de atendimento de cada instância administrativa (LDB, Art. 75, §1º e 2º).

Esta ação supletiva e redistributiva é também condicionada à aplicação, pelos demais níveis de governo, dos mínimos definidos constitucionalmente (LDB, Art. 76), sem prejuízo do disposto em outras leis que tratam da intervenção no Estado (CF, Art. 34) e no Município (CF, Art. 35), além do crime de responsabilidade (VERAS & VIEIRA, 1997). A partir do que se viu em relação aos temas abordados até aqui, pode-se afirmar que o financiamento da educação pública é uma tarefa de responsabilidade das três esferas do Poder Público.

Pelo que acima se descreveu, vê-se os direitos à educação, que são extensivos aos povos originários, precisam chegar à aldeia Maxakali e com urgência, porque é fundamental que os jovens e mesmo adultos possam decidir aprender português, matemática etc., ou não. E que o não aprendizado não seja por falta de professores e infraestrutura.

A Educação para povos autóctones

Segundo Grupioni (2006, p. 44), a prática adotada no bilinguismo de transição consistia em valorizar a língua indígena dentro do ambiente escolar com o intuito de efetivar o aprendizado da língua portuguesa e dos valores da cultura dominante. Nesse método bilíngue, a língua indígena era utilizada para traduzir palavras da língua portuguesa, proporcionando a passagem do monolinguismo em língua nativa para o monolinguismo em português, haja vista que, depois que o aprendizado do português fosse efetivado, a língua indígena não seria mais falada na escola.

A educação não-indígena perdurou por quase cinco séculos, mesmo depois da formação do Brasil enquanto nação, o cenário educacional para indígenas não recebeu mudanças significativas, e somente em meados dos anos 70, com a reorganização de entidades da sociedade civil, é que o movimento indígena começa a tomar forma, buscando mecanismos de superação para a política integracionista do Estado brasileiro (ZOIA, 2010, p. 74).



A Educação Escolar Indígena diz respeito à escola projetada para os índios de acordo com as características próprias de cada povo. Esse novo modelo de escola surgiu pautado no paradigma do respeito ao pluralismo cultural e de valorização das identidades étnicas. De acordo com o RCNEI (1998, p. 24), ela deve ser comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada.

Dentro desse processo, de acordo com o professor Macuxi, Fausto Mandulão (2003, p. 131), “os mais velhos sempre tiveram um papel muito importante na transmissão dos conhecimentos aos mais jovens. São eles os responsáveis pelo relato das histórias antigas, das restrições de comportamento, das nossas concepções de mundo, etc”.

Segundo ainda Mandulão (2003), a criança indígena aprende fazendo, experimentando e imitando os adultos. Nesse sentido, o autor afirma que “a forma de ensinar nas comunidades indígenas tem como princípios inseparáveis a construção do ser, pela observação, pelo fazer, testado dentro de um contexto real”. Isso permite dizer que a educação indígena é realizada de modo empírico. As atividades que lhes são ensinadas estão de acordo com o sexo e a idade física e cognitiva. (MANDULÃO, 2003, p. 131)

Mesmo sem a entrevista ter abordado os métodos de ensino da língua Maxakali, observou-se que há todas as preocupações trazidas por Mandulão nos livros feitos pela UFMG e também as preocupações com a preservação da língua e da cultura na aldeia Maxakali.

Considerações finais

As respostas às entrevistas realizadas mostram a preocupação da Cacique e do Professor com as condições precárias da escola da aldeia. Não há nenhuma política do poder público municipal, estadual ou por parte da União. O governo estadual retirou os professores da aldeia e hoje há apenas o professor de Maxakali. Nem a FUNAI, que tem como missão proteger e promover os direitos dos povos indígenas no Brasil parece se importar com a situação da escola da aldeia Maxakali.

Foi visualizado também que tanto o Professor quanto a Cacique sabem da importância da utilização da tecnologia para as aulas escolares, mas sem internet e com apenas um computador e sem um professor de informática, os alunos da aldeia permanecerão longe da tecnologia. Ressalta-se que o computador existente foi adquirido com o dinheiro da aldeia.

Com a crescente evolução da tecnologia, não dá para pensar um contingente de jovens e mesmo de adultos afastados das ferramentas tecnológicas, o que impedirá até mesmo o prosseguimento dos estudos para os que desejarem.

A principal atividade econômica da aldeia é o trabalho na terra, que se encontra degradada, e sem assistência técnica, assim, o pouco dinheiro que ganham é distribuído para toda a aldeia. Logo, é impossível adquirir novos equipamentos para estudos na escola.



Mesmo com a limitação de entrevistar somente dois membros da comunidade indígena, os pesquisadores consideraram a visita em loco relevante para o estudo, porque puderam observar a dinâmica da aldeia e a liderança dos dois líderes entrevistados, para além do que eles disseram na entrevista. A defesa do ensino do Maxakali e a permanência do ensino desta língua na aldeia, mesmo após o Estado retirar os professores, é um dado muito importante, que demonstra o compromisso da Cacique e do professor com o ensino da língua e da cultura do povo Maxakali. E a certeza de que a língua está sendo preservada.

Referências Bibliográficas

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CURY, C. R. J. Políticas da Educação: um convite ao tema. Trabalho apresentado em Seminário sobre Políticas Públicas de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2001.

GRUPIONI, L. D. B. Contextualizando o campo da formação de professores indígenas no Brasil. In: GRUPIONI, L. D. B. (Org.) Formação de professores indígenas: repensando a trajetória. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006, p. 39-68. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001463/146327por.pdf>

LOURENÇO FILHO, M. B. Entrevista – A vida e obra de nossos educadores. Formação – Revista de Educação. Rio de Janeiro, n. 19, Ano III, p. 15, fev. 1940.

MANDULÃO, F. da S. Educação na visão do professor indígena. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diversidade na Educação: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

VERAS, M. E. B. Legislação federal e financiamento da educação. Projeto Nordeste. Banco Mundial/UNICEF/UNDIME. Guia de Consulta – Programa de apoio aos secretários municipais de educação, 1997, p. 53 - 94.

_____; VIEIRA, S. L. “LDB: perguntas e respostas”. In. Gestão em rede. Brasília: CONSED/RENAGESTE, n. 4, dez./1997, p. 13 - 19.

ZOIA, A. A questão da educação indígena na legislação brasileira e a escola indígena. In: GRADO, B. S.; PASSOS, L. A. (Org.) O eu e o outro na escola: contribuições para incluir a história e a cultura dos povos indígenas na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010, p. 67-86.

SELLTIZ, C., WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. Métodos de pesquisa nas relações sociais. São Paulo: EDUSP, 1974.



MERRIAM S. B. Qualitative reserch and case study applications in education. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

IBGE –INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2000.Resultado dos Dados da Cidade de Santa Helena de Minas –2019. www.ibge.gov.br/cidade. Constituição (1988). Constituição [da] República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 2020.

LDB –Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394.1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein_9394.pdf> Acesso em março de 2020

Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2020.

BRASIL, Educação, Ministério e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental; Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, Brasília: MEC/SEF, 1998. v.1.

COHN, C. A criança indígena: a concepção Xikrin de infância e aprendizado. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Universidade de São Paulo, 2000.



AS FACES DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19

Henri Francis de Oliveria Ruiz

Mestre em Desenvolvimento Local pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local da UNISUAM

Maria Geralda de Miranda

Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local da UNISUAM

Resumo

Este artigo traz à tona uma discussão acerca a violência doméstica e familiar contra as mulheres que em decorrência da pandemia do vírus COVID-19, teve um aumento exponencial, mas que pode ter números ainda maiores, devido à subnotificação dos casos ocasionada pelas dificuldades encontradas pelas vítimas para denúncia e registro das ocorrências. É sabido que esse tipo de violência é um problema estrutural e nesse artigo discutiremos os fatores agravantes e explicativos, desde os estudos de gênero e do patriarcado até o período de pandemia e isolamento que estamos passando. Para tanto, serão revistos alguns aspectos históricos e bibliográficos da dominação masculina e violência de gênero, tentando explicar como esse tipo de violência se reproduz e se expressa culturalmente por meio de comportamentos repetidos e irrefletidos que são transmitidos em todos os âmbitos da sociedade e que contribuem de forma direta para opressão masculina sobre o gênero feminino e a misoginia.

Palavras-Chave: Violência doméstica; Pandemia; Informação; Rede de apoio.

Introdução

A violência doméstica, apesar de toda a companhia e luta a respeito, ainda faz parte do cotidiano de grande parte das famílias brasileiras, e tem suas origens no lar, aproveitando-se das relações de afeto, independente de idade, raça/etnia e classe social. Em decorrência da pandemia do vírus COVID-19, foi observado um aumento exponencial desse tipo de violência por conta da necessidade do isolamento social. Por conta de uma série de fatores, dentre eles, o desemprego, a sobrecarga doméstica, o afastamento de amigos e familiares, o aumento do consumo de bebidas alcoólicas, ocasionaram uma enorme tensão nas relações domésticas. Mas esse aumento pode ter números ainda maiores, devido à subnotificação dos casos, ocasionada pelas dificuldades encontradas pelas mulheres no registro dessas ocorrências.

Diante de tal quadro, o enfrentamento à violência contra a mulher não pode se restringir às condições clínicas ou apenas na criminalização do agressor, deve haver uma rede de acolhimento humanitário com amparo



Por fim, seria de grande importância promover algum tipo de geração de renda às mulheres em situação de violência. Somente com uma relativa independência financeira se evitaria a retomada de relacionamentos abusivos por dificuldades financeiras e razões socioeconômicas.

Durante a pandemia, o impacto financeiro com a redução da renda e casos de desemprego, reduziram a renda familiar e interferiram no relacionamento interpessoal de seus integrantes, dificultando a solução dos problemas conjugais e sendo o motivo para situações de agressões domésticas. Talvez a melhor saída nesse sentido, seria a capacitação profissional dessas mulheres para que possam ter alguma estabilidade financeira e para não depender economicamente do agressor.

Não se pode negar que existem medidas restritivas e rigorosas contra os agressores, nossa legislação a respeito conseguiu grandes avanços nesse sentido, mas essas mulheres, mesmo após o afastamento e prisão do agressor, ainda continuam em situação de vulnerabilidade, sem condições de retomar as suas vidas sem algum tipo de auxílio. Essa dificuldade foi potencializada nos tempos de pandemia. Por isso a importância de serem pensadas de medidas pós violência para esse grande contingente de mulheres agredidas.

Métodos

A justificativa dessa análise baseia-se no aumento dos casos de violência doméstica no período pandêmico e a dificuldade de mudança de mentalidade de nossa sociedade. A pesquisa será obtida pelo método analítico bibliográfico com concepções sobre violência de gênero e dominação masculina através de levantamento bibliográfico procedentes de fontes científicas, artigos e livros publicados, juntamente com dados estatísticos de órgãos ligados ao setor público e a legislação existente a respeito, principalmente nesse período de exceção à que fomos compulsoriamente submetidos.

Resultados

Objetiva-se neste trabalho traçar um breve paralelo entre as teorias de dominação masculina e os fatores que agravaram o problema dos casos de violência no ambiente doméstico contra as mulheres durante esse período de isolamento social. Demonstrar que determinados comportamentos violentos e machistas estão culturalmente introduzidos em nossa sociedade através das desigualdades de gênero, classe, raça, o sistema patriarcal, a nossa cultura machista e todas as formas de misoginia, os chamados pertencimentos sociais. Por fim, analisar superficialmente as consequências da junção dos fatores de risco em decorrência do isolamento social com os fatores explicativos culturais e estruturais da violência gênero e dominação masculina.



Considerações Finais

A violência contra as mulheres no âmbito familiar pode ser entendida como uma violação decorrente da desigualdade estrutural existente entre homens e mulheres e que se agrava em momentos de crise, como a que estamos vivendo com a pandemia.

Durante o isolamento social em decorrência do vírus COVID19, ficou ainda mais evidente a necessidade de formulação de novas formas de enfrentamento do problema e de políticas públicas efetivas, uma vez que, a pandemia potencializou os fatores agravantes da violência de gênero, pois gerou um contexto de desigualdade ainda maior.

É fato que a pandemia não foi a causadora da violência, que envolve questões multidisciplinares e profundas, mas escancarou a insuficiência das medidas adotadas no período e a necessidade da criação e intensificação de outras. O agravamento do problema da violência durante a crise pandêmica, revela uma postura ainda machista e misógina de nossa sociedade.

A violência baseada no contexto de gênero é um retrocesso social e uma sociedade que ainda comete esse tipo de violência aproxima-se da era primitiva da submissão de um gênero ao outro. Por isso são fundamentais ações e políticas públicas concretas para uma efetiva ressignificação do contexto patriarcal e discriminatório.

Daí a importância do cumprimento do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) nº 05 – da agenda 2030 adotada pela Organização das Nações Unidas, no sentido de fomentar o empoderamento da mulher quanto à redução das desigualdades em decorrência de gênero e violência contra as mulheres.

Vivemos tempos difíceis onde os problemas estruturais estão exacerbados, dentre eles a violência, reforçados por pensamentos retrógrados, misóginos e pelo enfraquecimento das políticas públicas e medidas de enfrentamento fundamentais nesse contexto de pandemia.

Novas medidas de enfrentamento são necessárias frente à redução do acesso aos serviços de acolhimento e por conta da presença constante do agressor no ambiente domiciliar. Tais medidas devem garantir o acesso das mulheres às políticas públicas, pois esse acesso já é dificultado pelos pertencimentos sociais e a pandemia agravou ainda mais essas desigualdades, por isso as formas de enfrentamento e as políticas públicas devem se adaptar para atender tal demanda.

Questionar toda e qualquer forma de violência de gênero, bem como o machismo estrutural é dever de cada um de nós e nessa pandemia, como em outros aspectos, a nossa capacidade de solidariedade e empatia está sendo posta à prova e ajudar ao próximo nunca foi tão importante.

Referências Bibliográficas

ASSEMBLEIA GERAL DA ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. A Agenda 2030. Disponível



em:<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030>. Acesso em 03 de fevereiro de 2022.

BALESTERO, G. S., & GOMES, R. N. Teorias da dominação masculina: uma análise crítica da violência de gênero para uma construção emancipatória. Revista CEJ, 2015. Recuperado de [//revistacej.cjf.jus.br/cej/index.php/revcej/article/view/2046](http://revistacej.cjf.jus.br/cej/index.php/revcej/article/view/2046)

BEAUVOIR, Simone de. O segundo sexo. 2. A experiência vivida. Trad. De Sérgio Milliet. 1.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BIROLI, Flávia. Gênero e Desigualdades: os limites da democracia no Brasil. São Paulo, Boitempo, 2018.

BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Coleção Memória e sociedade. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. Trad. de Maria Helena Kühner. 2.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. 13ª Semana pela Paz em casa. Brasília, 2019.

https://www.cnj.jus.br/wpcontent/uploads/2011/02/4e6ba449b24aa0f1ee5d592ed9dad97a_c2a5b62665d91526cbea057bfa014.pdf. Acesso em 11 de março de 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. Fórum Nacional de Segurança Pública. Brasília, 2020. Disponível em https://www.cnj.jus.br/wpcontent/uploads/2011/02/4e6ba449b24aa0f1ee5d592ed9dad97a_c2a5b62665d91526cbea057bfa014.pdf. Acesso em 05 de março de 2022.

BRASIL, Conselho Nacional de Justiça. O Poder Judiciário na aplicação da Lei Maria da Penha. Brasília, 2018. Disponível em: http://www.cnj.jus.br/images/programas/lei-maria-da-penha/cartilha_maria_da_penha.pdf. Acesso em 13 de março de 2022.

BRASIL, Coronavírus: sobe o número de ligações para canal de denúncia de violência doméstica na quarentena [Internet]. Brasil: Ouvidoria Nacional dos Direitos Humanos (ODNH), do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH); 2020 [acessado em 28 mar. 2020]. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/marco/coronavirus-sobe-o-numero-de-ligacoes-para-canal-de-denuncia-de-violencia-domestica-na-quarentena>



BRASIL – Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Violência doméstica durante a pandemia de Covid-19. Nota Técnica, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/331UnYT>. Acesso em: 14 de fevereiro de 2022.

BRASIL, Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Nota Técnica Violência Doméstica durante a Pandemia de COVID-19, 16 de abril de 2020. Forum Brasileiro de Segurança Pública em parceria com Decode. Disponível em: <http://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2018/05/violencia-domestica-covid-19-v3.pdf>

BRASIL. Rede de enfrentamento a violência contra as mulheres. Secretaria Nacional de Enfrentamento à Violência contra as mulheres Disponível em <https://www12.senado.leg.br/institucional/omv/entenda-a-violencia/pdfs/redeenfrentamento-a-violencia-contra-as-mulheres>. Acesso em 05 de março de 2022.

GOMES, Renata Nascimento. Teorias da dominação masculina: uma análise crítica da violência de gênero para uma construção emancipatória. *Libertas: Revista de Pesquisa em Direito*, v. 2, n. 1, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufop.br/libertas/article/view/292>>. Acesso em: 03 fevereiro de 2022.

LERNER, Gerda. *A Criação do Patriarcado: história da opressão das mulheres pelos homens*. 1986. São Paulo: Cultrix, 2019. p. 304

MATOS, M.; PARADIS, C. G. Desafios à despatriarcalização do Estado brasileiro. *Cadernos Pagu*. Dossiê O gênero da política: feminismos, estado e eleições, Campinas, n. 43, p. 57-118, jul./dez., 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n43/0104-8333-cpa-43-0057.pdf>>. Acesso: 03 fevereiro de 2022.

MURARO, Rose Marie. *A mulher no terceiro milênio: uma história da mulher através dos tempos e suas perspectivas para o futuro*. Rio de Janeiro: Record, 2000. p. 74.

VIEIRA, P.R; GARCIA, L.P; MACIEL, E.L.N. Isolamento social e aumento da violência doméstica: o que isso nos revela? *Revista Brasileira de Epidemiologia* 2020, v. 23 [Acessado 7 Março 2022] , e200033. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-549720200033>>. Epub 22 Abr 2020. ISSN 1980-5497.



IMPACTOS DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E FAMILIAR SOBRE O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE HOMENS E MULHERES

Bruna Cristina da Silva Hudson

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas

Resumo

Este artigo tem como objetivo compreender a escolarização de homens e mulheres em situação de violência doméstica e familiar atendidas pelo Serviço de Prevenção à Violência Doméstica (SPVD) da Polícia Militar de Minas Gerais (PMMG) em Belo Horizonte. A metodologia utilizada é do tipo quantitativa, tendo em vista que foram analisadas informações extraídas do Registro de Eventos de Defesa Social (REDS) e divulgadas pela 1ª Companhia de Polícia Militar Independente de Prevenção à Violência Doméstica. O recorte amostral se restringe às vítimas e autores acompanhados entre 2018 e 2020. Os resultados indicam que 75% dos episódios ocorreram em ambientes domésticos como casas ou apartamentos. Os (As) negros (as) compõem a maioria dos monitorados no período, sendo 54,3% vítimas e 62,3% autores. A prevalência da idade está entre 35 e 64 anos. A maioria tem estado civil solteiro (a). As mulheres acompanhadas possuem uma proporção maior de conclusão do ensino médio do que os agressores. Contudo, houve o indicativo de abandono ou evasão escolar da educação básica de ambos os indivíduos, sendo que a taxa de evasão corresponde a 65,2% para as vítimas e 46,6% para os autores. A partir das discussões teóricas e dos resultados obtidos, conclui-se que a violência no contexto familiar pode impactar o processo de escolarização de homens e mulheres, todavia, as mulheres são mais impactadas pelas demandas no contexto doméstico. Dá-se importância à necessidade de compreender o perfil das pessoas monitoradas por órgãos de segurança pública para um melhor direcionamento das atividades, adequação do atendimento e da comunicação.

Palavras-Chave: Violência doméstica e familiar; Educação; Escolarização; Instituições de segurança pública.

Introdução

A violência doméstica e familiar contra mulheres¹ é um fenômeno que demanda atenção especial das instituições governamentais e das comunidades, além de uma transformação social e cultural na percepção coletiva acerca da diversidade, das diferenças entre os gêneros e do respeito aos Direitos Humanos. Mulheres em situação de violência familiar encontram-

¹ “Entender-se-á por violência contra a mulher qualquer ato ou conduta baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico, tanto na esfera pública como na esfera privada” (BRASIL, 1996, art. 1).



se vulneráveis socialmente e carecem da qualificação de serviços, profissionais e de uma reorganização estatal para intervenções mais eficientes.

De forma inquietante, além dos diversos aspectos que permeiam as discussões relacionadas a essa temática, viu-se como necessário propor uma pesquisa que aprofunde nas discussões sobre gênero, violência doméstica e familiar e o grau de escolaridade de homens e mulheres que são acompanhadas por instituições de segurança pública.

Faz-se mister refletir sobre os impactos da violência na vida dessas pessoas, levando em consideração que a baixa escolaridade e os processos educativos foram, muitas vezes, deficientes. Dentre alguns questionamentos, será que a violência doméstica e familiar se tornou, em algum momento, fator impeditivo para o processo de escolarização? A resposta hipotética para a pergunta é sim.

A violência no âmbito doméstico e familiar não escolhe cor, classe social, idade, religião ou país, pode ocorrer entre homens contra mulheres, mulheres contra homens, idosos, crianças, relações parentais e também em relações homoafetivas. Todavia, muitos estudos apontam que as mulheres, principalmente oriundas de classes trabalhadoras, pobres e negras, atingidas também pelo racismo, estão mais vulneráveis à violência no ambiente doméstico.

Joan Scott (1994) reconhece a diferença entre corpos sexuados e aponta que existe uma hierarquização motivada pelas diferenças sexuais. A autora se questiona sobre construções sociais e atribuições culturais diante dessas diferenças, uma vez que existe uma desigualdade que interfere na definição de papéis específicos que são assumidos por homens ou mulheres.

Bourdieu (1995) assinala acerca da existência de uma dominação simbólica nas relações, em que uma força masculina é imposta como legítima e natural e essa dominação constitui, por si só, uma violência. Nesta visão androcêntrica das relações de poder, os homens assumem uma condição de desigualdade com as mulheres, invalidando e desvalorizando suas experiências e a busca por direitos. Essa violência pode ser considerada como uma força que incide contra a natureza de outro ser, de forma a oprimir a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém.

Essa visão androcêntrica é reforçada por diferenças sociais entre o masculino e o feminino e vem sendo construída desde os primórdios da organização social humana. A percepção sobre a imagem feminina e o papel da mulher na sociedade foi elaborada a partir da história e da cultura, sofrendo variações conforme o tempo e os grupos sociais.

Ao longo do crescimento biológico e da estrutura psicológica existem diferenças entre meninos e meninas diretamente influenciadas pela construção social. Enquanto para homens foi destinada uma melhor capacidade de estabelecer relações pessoais e profissionais, predominando um campo público, as mulheres foram direcionadas para o ambiente privado, com foco em atividades familiares e da casa, diminuindo o fortalecimento de relações, profissionais ou pessoais, fora desse contexto. Os homens



tenderiam a desenvolver uma vida profissional, dinâmica e externa, e as mulheres uma atividade interna, voltada para o cuidado, que exigem afeto, docilidade e maior sensibilidade (ARAÚJO, 2003).

Nesse sentido, existe a transmissão de uma herança cultural em que cada família transmite para os seus filhos, mais indireta do que diretamente, um certo capital cultural que pode contribuir para definir as atitudes face a sociedade. Essa herança cultural pode ser observada na linguagem familiar, na maneira de pensar o mundo, em conhecimentos, expressões, posturas e respostas (BOURDIEU, 2007). Um indivíduo imerso em qualquer ambiente, considerado favorável para seu desenvolvimento ou não, violento ou não, poderá assimilar comportamentos, saberes e valores, mesmo sem perceber

No que concerne à educação, esse capital cultural designa o conhecimento que a criança traz do ambiente familiar. Essa herança estaria na raiz dos mecanismos que perpetuam desigualdades e fracassos na escola (BOURDIEU, 2007). A família pode atribuir uma importância mais ou menos favorável ao processo de escolarização, conforme o que julgar ou impor como prioridade. Todavia, sabe-se que fatores que se relacionam com a própria escola ou com questões sociais, podem influenciar o acesso e a progressão escolar tanto de homens quanto de mulheres, não somente as questões familiares.

É importante falar sobre progressão escolar tendo em vista que os impactos da baixa escolaridade, em um nível individual, podem limitar a capacidade de um indivíduo em compreender informações relevantes sobre os mais variados assuntos. Em um nível profissional, torna-se um empecilho para conseguir uma vaga de emprego. Portanto, é possível pensar em como se deu o processo escolar do público-alvo dessa pesquisa, tendo em vista que esse percurso, em muitos casos, pode ter sido árduo e laborioso por diversos motivos.

Para melhor direcionamento deste estudo, foi definido como objetivo geral compreender a escolarização de homens e mulheres em situação de violência doméstica e familiar atendidas pelo Serviço de Prevenção à Violência Doméstica (SPVD) da Polícia Militar de Minas Gerais (PMMG) em Belo Horizonte. Dentre os objetivos específicos estão: a) inferir sobre aspectos sociais e culturais que permeiam a violência familiar e a educação e b) apresentar indicadores sobre o público-alvo da pesquisa.

A compreensão deste trabalho se direcionou para os estudos sobre gênero, violência doméstica e familiar contra mulheres em interface com a educação a partir de uma perspectiva sociológica. Para contribuir com o debate, buscou-se por trabalhos que abordam a baixa escolaridade, impactos da violência familiar nos processos de escolarização e o atendimento por instituições de segurança pública, mas não foram localizadas pesquisas com esta ênfase.

Este trabalho é de grande relevância na tentativa de identificar uma nova concepção acerca dos processos educativos de homens e mulheres no que tange à discriminação de gênero e à violência doméstica e familiar, além do aprimoramento das atividades dos órgãos de atendimento ao adequar o



trabalho de acordo com as características do público monitorado. Pretende-se contribuir com o desenvolvimento de políticas públicas de segurança, sociais e educacionais direcionadas para esse tema.

Métodos

A PMMG desenvolve, desde 2010, o trabalho essencial denominado Serviço de Prevenção à Violência Doméstica. As Patrulhas de Prevenção à Violência Doméstica (PPVD), compostas por dois policiais, masculino e feminina, executam um protocolo de pós-atendimento às famílias que registram ocorrências de violência doméstica e familiar. O atendimento das equipes se restringe aos casos envolvendo casais, ex-cônjuges ou ex-namorados (as) (MINAS GERAIS, 2020).

Realizou-se uma análise quantitativa sobre os dados do armazém de informações do Registro de Eventos de Defesa Social (REDS), composto por ocorrências do estado de Minas Gerais registradas pelos órgãos de segurança pública. Os dados foram divulgados pela 1ª Companhia de Polícia Militar Independente de Prevenção à Violência Doméstica (1º Cia PM Ind PVD), atuante em Belo Horizonte- Minas Gerais.

De antemão, é importante ressaltar que os resultados correspondem somente às denúncias realizadas, desconsiderando os subregistros, além de não serem exploradas as informações acerca dos casos de Femicídio². É necessário salientar que pode haver uma defasagem nos dados, tendo em vista que alguns campos do sistema de registro não são de preenchimento obrigatório ou são preenchidos como ignorados ou outros.

A amostragem desta pesquisa é do tipo não probabilística por acessibilidade ou conveniência. O recorte amostral se restringiu aos dados de vítimas e agressores acompanhados no município entre 2018 e 2020. A análise estatística foi apresentada de forma descritiva e articulada com referenciais teóricos, utilizando-se de gráficos para auxiliar na compreensão das informações.

Resultados e Discussão

Entre 2018 e 2019 houve um aumento de 1,61% nos Registros de Eventos de Defesa Social (REDS) de ocorrências de violência doméstica e familiar em Belo Horizonte- MG, enquanto em 2020, início do período pandêmico no Brasil e no mundo, houve uma redução de 9,44% (MINAS GERAIS, 2021Aa).

A redução no ano de 2020 pode ser justificada, conforme o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) (2020), devido à diminuição das denúncias decorrentes do isolamento social. Nesse período, muitas mulheres não conseguiram denunciar o agressor pela aproximação deste ou por medo de sair de casa. Em contrapartida, no mesmo ano no Brasil, houve o aumento

² Homicídio praticado contra mulher em razão do gênero. Redação dada pela Lei Federal 13.104 de 2015.



de 431% nos relatos de brigas entre casais em redes sociais como no Twitter (FBSP, 2020).

Os dados apontaram para um maior quantitativo de registros de ocorrências entre cônjuges ou ex-cônjuges, correspondendo a quase 73% dos casos no município, e aproximadamente 75% dos episódios ocorreram em ambientes domésticos como casas ou apartamentos (MINAS GERAIS, 2021b).

Ocorreu maior incidência no crime de ameaça, seguido por vias de fato/agressão e lesão corporal. A violência foi praticada por ex-cônjuges ou ex-companheiros, por cônjuges ou companheiros, namorados ou ex-namorados e em relacionamentos extraconjugais (MINAS GERAIS, 2021b). Em todos os casos existe ou já existiu alguma relação afetiva entre os envolvidos.

Houve maior incidência de pessoas autodeclaradas pardas atendidas pelo SPVD. Todavia, conforme critério do IBGE, ao somar vítimas e autores pardos e negros, há uma correspondência respectiva de 45,0% e 13,1% da amostra. Os brancos são 16,0% dos monitorados, amarelos e albinos são 0,2% e preenchimento opcional ou outros corresponde a 25,2% (MINAS GERAIS, 2021c, 2021d).

Os dados de cor e raça foram coletados a partir da autoatribuição de cor, em que a própria pessoa entrevistada identifica sua classificação.

A classificação de cor e raça utilizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) se baseia em branca, parda, preta, amarela ou indígena. Oficialmente, considera-se como negros a soma das pessoas autodeclaradas como pretas, de pele mais retina, e pardas, de pele menos retina. Portanto, a prevalência de negros atendidos corresponde a 58,1% do total.

Durante os atendimentos, frequentemente, pessoas pretas autodeclararam-se pardas. Basques apud Vicenzo (2021) ressalta acerca de um processo chamado de embranquecimento. Segundo o antropólogo, esse processo se relaciona com aspectos da história brasileira ao adotar políticas de embranquecimento da população, através de atitudes racistas e preconceituosas, além do próprio autodeclarado pardo que permite e vivencia esse processo, não compreendendo sua racialidade e questões históricas de longa duração.

Quanto a idade dos monitorados pelo serviço, observou-se que 46,1% das vítimas e 49,4% dos autores possuem idades entre 35 e 64 anos.

A prevalência do estado civil correspondeu a solteira (o) com 35,1%, seguida por união estável com 20,7%, casada (o) com 19,0%, divorciada (o) com 4,5%, separada (o) judicialmente com 0,7% e viúva (o) com 0,4%. Ignorado ou não declarado foi assinalado em 26,5% dos casos (MINAS GERAIS, 2021c, 2021d). As informações são equivalentes tanto na média das vítimas monitoradas quanto dos autores.

As discussões do subcapítulo a seguir, perpassam pelo grau de escolaridade de homens e mulheres, com ênfase nas questões de gênero e nos dados dos envolvidos monitorados pelo SPVD.



Impactos da violência de gênero e consequências sobre o processo escolar

Segundo o relatório do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) (BRASIL, 2020), os resultados obtidos na avaliação apontam que alunos inseridos em famílias que oferecem ambientes favoráveis de educabilidade através do estímulo para o desenvolvimento de habilidades cognitivas ou não cognitivas, possuem melhores resultados. Tais estímulos se caracterizam pelo incentivo ao hábito pela leitura, execução das atividades educacionais e, principalmente, apoio emocional proporcionado pelos pais no cotidiano escolar, que incentivam a autoconfiança e ajudam no enfrentamento das dificuldades dos filhos. Sabe-se que a ausência dos familiares no processo escolar e educacional pode acarretar diversas consequências como, por exemplo, mau desempenho, não inserção do estudante na educação básica³ ou abandono escolar⁴.

Em 2019, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD contínua), diante dos quase 50 milhões de jovens de 14 a 29 anos no país, 20,2% não terminaram o ensino médio, seja por abandono ou por nunca tê-lo frequentado. “Nesta situação, portanto, havia 10,1 milhões de jovens, dentre os quais, 58,3% homens e 41,7% mulheres. Considerando-se cor ou raça, 27,3% eram brancos e 71,7% pretos ou pardos” (IBGE, 2020, p. 10).

Os dados apontaram que a taxa de conclusão do ensino médio entre meninas é mais elevada que meninos. A mesma tendência se repete no ensino superior, em que a disparidade pode ser observada tanto no acesso quanto no término.

Diante da indagação sobre o motivo de abandonar ou não frequentar a escola, houve um apontamento prioritário em 39,1% das pessoas para a necessidade de trabalhar, sendo que 50,0% eram homens. Para as mulheres, 24,1% apontaram a falta de interesse em estudar, 23,8% por causa da gravidez e 23,8% devido a necessidade de trabalhar. Em 11,5% das mulheres, o principal motivo de abandono ou não frequência da escola foi os afazeres domésticos (IBGE, 2020).

O estudo de Estatísticas de Gênero divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2021), indica que, em média, as mulheres trabalham três horas por semana a mais que os homens, englobando atividades remuneradas, afazeres domésticos e cuidados de pessoas. Mesmo trabalhando mais e com níveis educacionais mais altos, as mulheres ganham, em média, 76,5% do rendimento dos homens.

³ Educação básica compreende a educação infantil, ensino fundamental I (1º ao 5º ano), ensino fundamental II (6º ao 9º ano) e ensino médio.

⁴ Abandono escolar- aluno que parou de estudar no meio do ano letivo. Evasão escolar- aluno que terminou o ano letivo e não realizou a matrícula para o ano seguinte para continuar os estudos.



Tais informações apontam para uma trajetória desigual baseada em cor, raça e gênero. As desigualdades relacionadas aos papéis de gênero são observadas, desde a entrada dos homens no mercado de trabalho de forma precoce, impedindo-os, por exemplo, de concluir a educação básica, quanto das mulheres que estudam mais, mas ainda possuem salários inferiores ou têm menos oportunidades empregatícias.

Apesar das dificuldades enfrentadas por ambos os gêneros, conforme suas especificidades, as mulheres são muito mais impactadas pelas questões no ambiente doméstico do que os homens. Não obstante, a violência familiar também impacta muito mais o gênero feminino do que o masculino.

A estrutura social baseada no machismo e a percepção cultural acerca do que é imposto como papel da mulher na sociedade, determina necessidades no ambiente doméstico que poderão atribuir uma importância mais ou menos favorável ao processo de escolarização. Ambientes impactados pela violência doméstica, muitas vezes, demandam uma energia muito grande para solução dos conflitos, além de influenciar o acesso e a continuidade aos estudos dos grupos mais vulneráveis, como crianças e mulheres.

Existem casos em que meninas e mulheres viveram em um modelo autoritário na educação familiar, iniciado ainda na infância, marcado por relações de poder desiguais entre os gêneros. É comum os relatos de que os pais afirmavam que as filhas não deveriam estudar, que apenas os filhos deveriam frequentar a escola. As meninas ajudavam em casa e eram retiradas do contexto escolar para cuidar de afazeres domésticos e dos irmãos mais novos.

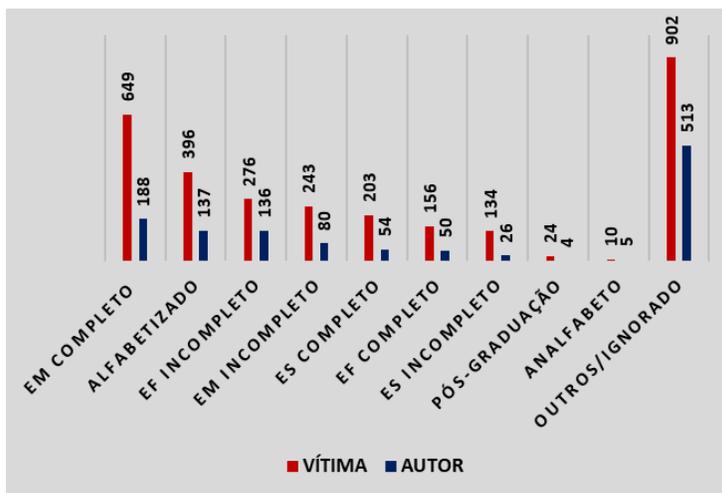
Outro ponto se relaciona com o percurso escolar interrompido após o casamento, muitas vezes precoce. Muitas mulheres e jovens, ao se casarem, foram impedidas, explícita ou implicitamente pelos companheiros, de terminar a educação básica e, até mesmo, de ingressar no ensino superior.

O grau de escolaridade pode impactar a vida de vítimas em diversos aspectos. No que concerne, por exemplo, a buscar apoio de órgãos públicos para sanar problemas com violência doméstica e familiar, o FBSP (2019) ressalta que mulheres com grau de escolarização mais altos buscam menos ajuda. Supõe-se que estas possuem mais instruções e recursos para resolver a situação. Dentre as mulheres com ensino fundamental, 47,2% afirmaram não terem feito nada e com ensino médio a proporção é de 50,7%. Entende-se que “não fazer nada” pode significar que as mulheres permaneceram no ambiente violento, juntamente com seus agressores. A outra proporção pode ter buscado apoio de alguns órgãos, obtendo respostas que, muitas vezes, não foram satisfatórias para a solução de suas demandas.

O gráfico a seguir indica uma análise da média do grau de escolaridade de vítimas e autores que receberam assistência de pelo menos um órgão, a PMMG através do Serviço de Prevenção à Violência Doméstica.



Gráfico 1: Média do grau escolaridade das vítimas e autores monitorados pelo SPVD, entre 2018 e 2020.



Fonte: Elaboração própria com base em MINAS GERAIS (2021c; 2021d).

* EM- Ensino Médio, EF- Ensino Fundamental, ES- Ensino Superior.

Dentre as conclusões extraídas do gráfico, descartando a classificação de “outros/ignorado”, é possível perceber que as vítimas acompanhadas possuem uma proporção maior de conclusão do ensino médio do que os autores, corroborando com os dados apresentados anteriormente. A mesma discrepância se repete no ensino superior completo.

As informações analisadas também indicam que houve abandono ou evasão escolar de ambos os indivíduos que participaram da amostra da pesquisa. Para as vítimas que assinalaram alfabetizada⁵, ensino fundamental completo, ensino fundamental incompleto e ensino médio incompleto houve uma correspondência de 65,2% de não conclusão da educação básica. Entre os autores, obteve-se o valor de 46,6%.

Segundo Rolim (2014), a evasão escolar pode ser danosa. Em sua pesquisa sobre a formação de jovens violentos, foi identificado que um fato comum para o envolvimento com o crime foi o abandono aos estudos de forma precoce, principalmente na transição do ensino fundamental I para o ensino fundamental II, em que as crianças possuem idades de 10, 11 e 12 anos.

Os jovens entrevistados eram pobres, moradores de áreas de exclusão, e muitos viveram situações de violência na família. Os que se envolveram em crimes de homicídio, vinham de famílias que, em tese, tudo corria bem, até a saída da escola. O autor ainda cita sobre a correlação entre a baixa escolarização e uma figura que exerce o treinamento do jovem, introduzindo-o no mundo do crime (ROLIM, 2014).

⁵ Alfabetizado- aquele que aprendeu a ler e a escrever.



Casey (2011) apud Rolim (2014) desenvolveu uma síntese acerca dos fatores de risco para o comportamento violento, que vão desde questões sociais, aspectos relacionados à criança e à escola quanto a fatores relacionados ao divórcio dos pais, desestruturação familiar, violência familiar, brigas conjugais, baixo envolvimento dos genitores nas atividades dos filhos, entre outros.

De forma análoga as ideias apresentadas, na tentativa de compreender os impactos da violência na vida escolar de autores e vítimas de violência no contexto familiar, estes podem ter abandonado ou evadido da escola devido a própria violência entre os genitores ou pela violência sofrida diretamente.

Em muitos casos, diante dos abusos no seio familiar, muitas mães saem de casa para buscar abrigo e fugir das agressões do companheiro, situação que leva a retirada do aluno da escola por tempo indeterminado e a inserção precoce dos filhos no mercado de trabalho para ajudar com as despesas da família.

Observa-se que a figura de inserção no mundo do crime no ambiente doméstico pode ser o próprio pai/agressor (a), que representará um modelo comportamental para as crianças. O modelo das mulheres que também são vítimas hoje pode ter sido suas genitoras agredidas no passado.

Considerações Finais

A escolarização é vista, numa perspectiva sociológica, como um meio de ascensão social, o que nos permite refletir de que maneira o grau de escolaridade pode ter papel decisivo ao ampliar ou reduzir os efeitos das desigualdades sociais.

O foco de análise deste artigo, conforme objetivo definido, foi de aprofundar nas discussões sobre a escolarização de homens e mulheres em situação de violência doméstica e familiar atendidas pelo SPVD, sendo que poderão ser desenvolvidas novas pesquisas para examinar outros quesitos pouco explorados aqui.

Retomando ao questionamento inicial, conclui-se que a violência no contexto familiar pode impactar o processo de escolarização de quaisquer indivíduos. Os homens possuem uma taxa maior de abandono e evasão escolar pela necessidade de trabalhar, todavia, as mulheres são mais influenciadas por demandas no contexto doméstico do que os homens.

O processo escolar impactado pela violência doméstica pode desencadear várias consequências na infância e na vida adulta. É possível citar: baixa confiança, desmotivação com processos educacionais, baixo nível de aprendizagem devido a preocupação com a violência direta ou indireta no contexto familiar, evasão e abandono escolar, dificuldade de comunicação, limitação no acesso a conhecimentos científicos, inclusive àqueles que abordam as particularidades das relações abusivas, entre outros. As dificuldades para os estudantes frequentarem a escola precisam ser



analisadas e novas políticas desenvolvidas para garantir o acesso e a permanência no contexto educacional de forma integrada e qualificada.

Compreender o perfil das pessoas monitoradas por órgãos de segurança pública permite um melhor direcionamento das atividades, adequação do atendimento e da comunicação, visando proporcionar uma melhor solução para problemas e demandas.

Os indicadores dos serviços são extremamente importantes para mensurar as características do público-alvo, contudo, o preenchimento dos dados carece de ajustes, tendo em vista o grande número de informações assinaladas como ignoradas ou outros.

Referências Bibliográficas

ARAÚJO, M. F. Diferença e igualdade nas relações de gênero: revisitando o debate. **Revista Psicologia Clínica**. Rio de Janeiro, vol. 17, N. 2, p. 41 - 52, 2005.

BOURDIEU, P. A dominação masculina. **Revista Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, p. 133-184, 1995.

BOURDIEU, P. **A escola conservadora**: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: BOURDIEU, P. Escritos de educação, Petrópolis, Vozes, 2007, p. 39-64.

BRASIL. **Decreto nº. 1.973, de 1º de agosto de 1996**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996 /D1973.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996/D1973.htm). Acesso em: 23 jan. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Brasil no PISA 2018** [recurso eletrônico]. Brasília, 2020.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FBSP. FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Visível e invisível**: a vitimização de mulheres no Brasil. 2ª ed. 2019.

FBSP. FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Nota técnica. **Violência doméstica durante a pandemia de COVID 19**. 2020.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD)**. Rio de Janeiro, 2020.



IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estatísticas de gênero**: indicadores sociais das mulheres nos Brasil. 2ª ed. Rio de Janeiro, 2021.

MINAS GERAIS. Polícia Militar. Comando-Geral. **Instrução Nº 3.03.15/20-CG**: Regula a atuação Policial Militar na prevenção e enfrentamento à violência doméstica e familiar contra mulheres no Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: PMMG -Comando-Geral, 2020.

MINAS GERAIS. Primeira Região de Polícia Militar. Primeira Companhia de Polícia Militar Independente de Prevenção à Violência Doméstica. **Ocorrências de violência doméstica registradas na 1ª RPM no período de janeiro de 2018 a março de 2021**. 2021a.

MINAS GERAIS. Primeira Região de Polícia Militar. Primeira Companhia de Polícia Militar Independente de Prevenção à Violência Doméstica. **Ocorrências de violência doméstica (conjugalidade) registradas na 1ª RPM no período de janeiro de 2018 a março de 2021**. 2021b.

MINAS GERAIS. Primeira Região de Polícia Militar. Primeira Companhia de Polícia Militar Independente de Prevenção à Violência Doméstica. **Vítimas atendidas pela 1ª Cia PM Ind PVD no período de janeiro de 2018 a fevereiro de 2021**. 2021c.

MINAS GERAIS. Primeira Região de Polícia Militar. Primeira Companhia de Polícia Militar Independente de Prevenção à Violência Doméstica. **Autores monitorados pela 1ª Cia PM Ind PVD na 1ª RPM no período de janeiro de 2018 a março de 2021**. 2021d.

ROLIM, M. **A formação de jovens violentos**: para uma etiologia da **disposicionalidade violenta**. 2014. 247 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2014.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SCOTT, J. W. Preface a gender and politics of history. **Cadernos Pagu**, n. 3, Campinas, São Paulo, 1994.

VICENZO, G. **Preto ou negro?** Qual a relação dos termos com a história do Brasil. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2021/08/25/preto-ou-negro-qual-a-relacao-dos-termos-com-a-historia-do-brasil.htm>. Acesso em: 25 jan. 22.



PAULO FREIRE E CÉLESTIN FREINET: EDUCAÇÃO PARA A PLENITUDE DO SER HUMANO

Flávia Cristina de Souza Cezário

Faculdade Campos Elíseos

Resumo

O presente estudo tem como objetivo analisar a convergência das teorias de Paulo Freire e Célestin Freinet na Educação de Jovens e Adultos (EJA) visando compreender a importância da “Leitura do mundo” no processo de desenvolvimento da autonomia, criticidade e crescimento profissional. O presente estudo justifica sua relevância, pois a EJA no Brasil necessita ser melhor compreendida a fim de propiciar melhorias nessa modalidade, que envolve uma grande parcela da população brasileira de analfabetos ou alfabetos funcionais, incapazes de utilizar a leitura e a escrita como prática social através de seus contextos. Para atingir tais objetivos, o estudo adota como metodologia a pesquisa bibliográfica. Como resultado da pesquisa espera-se que as análises e convergências das teorias e práticas de Paulo Freire e Célestin Freinet possibilitem uma melhor reflexão da EJA, possibilitando extrair estratégias que almejem a autonomia, criticidade e o atendimento às necessidades dos jovens e adultos que buscam tal formação na expectativa de crescimento pessoal e profissional valorizando seus saberes.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos; Paulo Freire; Célestin Freinet.

Introdução

O interesse na temática surgiu ao se identificar que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apesar de não se apresentar como sendo uma modalidade nova no sistema educacional brasileiro, infelizmente estar longe de atingir seus objetivos qualitativos e quantitativos ao que se refere às aprendizagens dos educandos que nela estão inseridos. Esta constatação possibilita identificar que há a necessidade de se pensar em políticas educacionais, assim como, possibilitar reflexões quanto às questões teóricas que fundamentam essas práticas.

A educação tem a capacidade de transformar o indivíduo, proporcionar-lhe autonomia, liberdade e criticidade, tornando-o autor de sua própria história.

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo,



assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens (FREIRE, 2015, p. 98).

A EJA, que tem como público-alvo regressos ao ambiente escolar que em sua maioria, por questões sociais ou econômicas o deixaram no passado e hoje enfrentam diversas dificuldades que tangem, desde práticas cotidianas, como locomoção, localização às condições de inferioridade profissional perante o mercado de trabalho competitivo, restrito e com exigências de formação.

Além de não obter a procura e frequência compatível com os objetivos de redução dos índices de analfabetos ou analfabetos funcionais no Brasil, a EJA tem elevada evasão escolar, enfrenta preconceitos pela sociedade e até mesmo pelos alunos que se julgam inferiorizados.

Este alunado possui um contexto e experiências acumuladas que devem ser respeitados e aproveitados. A rotina de trabalho, o cansaço, questões familiares e econômicas são aspectos que dificultam a frequência adequada e a compreensão dos conteúdos.

Tais especificidades tornam necessária a construção de novas estratégias na prática pedagógica da Educação de Jovens e Adultos, visando estimular o prazer pela busca do conhecimento e da transformação social.

Para a criação de novas estratégias visando o alcance dos objetivos na modalidade, o presente estudo intenciona buscar relações entre as teorias Freinetiana e a teoria Freireana, buscando convergência entre estas que possam permitir trazer inovações positivas tanto na construção social e crítica do alunado da EJA quanto na formulação e aplicação dos conteúdos.

Assim sendo, a proposição é repensar a Educação de Jovens e Adultos possibilitando repensar as estratégias das práticas pedagógicas, oportunizando uma nova forma de leitura do mundo para seus educandos.

É dessa inquietação que surge a questão deste estudo o qual busca compreender analisar a convergência das teorias de Paulo Freire e Célestin Freinet na Educação de Jovens e Adultos. Busca-se, portanto, uma reflexão de práticas e estratégias da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, compreendendo o contexto histórico desta modalidade e suas carências, com base na teoria e método desenvolvido por Paulo Freire, conseguir identificar, inserir e convergir com a “Pedagogia do Bom Senso” e o ideal de uma “escola para o povo”, doutrinados por Célestin Freinet, na construção de estratégias evolutivas na prática pedagógica do público-alvo deste estudo.

Métodos

Para atingir os objetivos acima descritos o estudo adota uma pesquisa bibliográfica como metodologia de pesquisa. Segundo Gil (2010)

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há



pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (GIL, 2010, p. 27).

A busca desta convergência possibilita extrair invariantes, métodos e práticas embasadas nas teorias de ambos os autores almejando a autonomia, criticidade e o atendimento às necessidades específicas dos jovens e adultos que buscam tal formação na expectativa crescimento pessoal e profissional.

Resultados

Célestin Freinet e Paulo Freire: idealizadores de uma escola para todos.

Célestin Freinet (1896-1966) e Paulo Freire (1921-1997), pensadores da educação em estudo neste artigo, em países e cronologia diferentes, possuíam em comum um ideal de construir uma escola para todos e a construção de um cidadão crítico: uma educação libertadora. Faz-se necessário relacionar as relações históricas e socioeconômicas com as teorias em torno da educação e o reflexo na intencionalidade educativa para que possamos explicitar, superficialmente, a importante relação entre o contexto histórico e cultural com a criação dos pensamentos pedagógicos de cada período.

Aprofundar-se no estudo dos aspectos da educação, independente dos estágios e modalidades, é adentrar-se em um universo com diversas teorias, diferentes práticas e principalmente intencionalidades diversas e ao mesmo tempo atemporais que não podem ser analisadas isoladamente, pois desde o início dos tempos, os estudos da educação e dos processos de ensino-aprendizagem estão diretamente ligados aos contextos que o cercam, sejam no âmbito histórico, econômico ou social.

Célestin Freinet: uma educação para o povo.

Célestin Freinet nasceu em 15 de outubro de 1896, no pequeno povoado de Gars. Lutou na Primeira Guerra Mundial, acarretando o comprometimento de seus pulmões pela ação dos gases tóxicos. Iniciou seu trabalho como docente no vilarejo de Bar-sur-Loup, em 1920 e paralelamente iniciou a divulgação de seus artigos sobre educação que posteriormente ganhariam o mundo.

Inovou a rotina escolar levando para dentro da sala de aula um tipógrafo, criando a aula-passeio, a correspondência escolar, a imprensa na escola e a livre expressão. Em 1927 fundou a Cooperativa do Ensino Leigo (CEL), que proporcionou a disseminação de seus ideais e a intensificação de



suas atividades, atrelados à sua postura de comunista não agradava a extrema direita dominante na França que acarretou na exoneração do cargo de professor (SAMPAIO, 1989).

Na Segunda Guerra Mundial, é preso e encaminhado ao campo de concentração de Var sob a alegação de tratar-se de um perigoso líder que editava panfletos clandestinos, sediado na CEL, que consideraram um quartel-general, onde se guardavam armas e munições (SAMPAIO, 1989).

Libertado em 1941, faleceu em 08 de outubro de 1966, no lugar que mais amava: a sua escola. Freinet pode ser considerado atemporal. Há quase cem anos idealizava uma escola para todos e almejava a criticidade, autonomia e a liberdade através da educação, do bom senso, da educação para o trabalho lecionando para crianças. Tal anseio nos remete ao Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire, que também dedicou sua vida à transformação de homens em sujeitos ativos alfabetizando adultos, buscando a liberdade, como veremos a seguir.

Paulo Freire: da opressão à libertação.

Paulo Reglus Neves Freire, nasceu em 19 de setembro de 1921 em Recife, no Estado do Pernambuco. Morou em Recife até 1931 quando obteve suas primeiras lições de alfabetização com sua mãe. Em 1943 ingressou na Faculdade de Direito do Recife e de acordo com Beisiegel (2010) em 1944 casou-se com Elza Maria Costa de Oliveira, uma professora e diretora de escola primária com quem teve cinco filhos.

Segundo Beisiegel (2010) em 1959, concorreu ao provimento de uma cadeira de História e Filosofia da Educação na Escola de belas Artes de Pernambuco não sendo indicado. Tal participação rendeu-lhe o título de doutor, possibilitando-lhe em 1960 efetivar-se como professor das mesmas disciplinas na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Recife.

Em 1962, em Angicos, sertão do Rio Grande do Norte, em uma expedição, alfabetizou 300 agricultores. O projeto ficou conhecido como “Quarenta horas de Angicos” e posteriormente assumiu, em 1964 a coordenação do Programa Nacional de Alfabetização, com a utilização do método Paulo Freire de alfabetização de adultos. Conheceu, neste período, Anísio Teixeira, educador que lutava por uma escola para todos.

Com o golpe de Estado em 1964, Paulo Freire foi preso e posteriormente levado para o exílio no Chile, em 1969 foi transferido para os Estados Unidos, em 1970 para Genebra, na Suíça e em seguida para outros países da Europa.

Paulo Freire faleceu em São Paulo, no dia 2 de maio de 1997. Através da lei 12.612, sancionada em 13 de abril de 2012, Paulo Freire foi nomeado Patrono da Educação Brasileira e é o brasileiro mais homenageado mundialmente.

Assim, pode-se compreender um pouco da trajetória de vida destes dois grandes educadores, identificando assim suas vivências e experiências,



as quais estão diretamente ligadas as suas teorias, como poderemos observar na última seção.

Paulo Freire e Célestin Freinet: educação para a plenitude do ser humano.

Todo método ou teoria educacional possui uma intencionalidade e tal intencionalidade define grande parte da metodologia a ser adotada e aplicada para que atinja o objetivo almejado. Ainda ressaltamos que as intencionalidades da educação podem ter origem política, cultural, social entre outros motivos capazes de tornar a educação e os processos de ensino e aprendizagem tão diferentes em cronologias diferentes ou concomitantes; no mesmo período, porém em regiões diferentes, podem ocorrer diferenças nas técnicas e teorias pedagógicas por influência da cultura local.

A alfabetização e posteriormente a expansão dos conteúdos historicamente acumulados é um objetivo comum à educação, independente de cronologia, cultura e demais contextos, porém, o cidadão não pode ser considerado completo apenas por saber ler e escrever e sendo adulto ter um trabalho que lhe traga apenas o sustento. A educação completa conscientiza, provoca o empoderamento, amplia a visão e constrói sujeitos ativos.

Muito diferente do que se tinha em metodologias pedagógicas neste período, Paulo Freire revoluciona as teorias educacionais em 1960, com a proposta de promover nos educandos a criticidade, conscientização e autonomia enquanto ensinava a ler e escrever. Para Freire, quando se alcança esses objetivos, o homem alcança a libertação.

Enquanto tocados pelo medo da liberdade, se negam a apelar a outros e a escutar o apelo que se lhes faça ou que se tenham feito a si mesmos, preferindo a gregarização à convivência autêntica. Preferindo a adaptação em que sua não liberdade os mantém à comunhão criadora, a que a liberdade leva, até mesmo quando ainda somente buscada. Sofrem uma dualidade que se instala na “interioridade” do seu ser. Descobrem que, não sendo livres, não chegam a ser autenticamente. (FREIRE, 2015. p. 47-48).

Freinet não concordava com o formato educacional da época, baseado em rígidas regras, mas sim em uma educação que valorizava a criança e suas aspirações. Segundo Sampaio (1989), almejava uma escola para o povo e um ensino de qualidade, acreditava na relação escola-comunidade e via a necessidade de renovação no processo de ensino e aprendizagem para que despertasse nas crianças a sede pelo conhecimento.

educação e instrução não são necessariamente
provações, [...] são — e devem ser — funções naturais,
como respirar com volúpia o ar sonoro de uma manhã
de primavera ou escalar uma montanha, mesmo e



sobretudo se for íngreme e perigosa, porque conservamos a tenaz esperança de descobrir lá do alto uma paisagem de uma amplitude e uma profundidade que nos dão uma dimensão divina de nosso destino, e porque enfim o homem foi feito para subir, para elevar-se, para vencer virilmente as dificuldades (FREINET, 1998, p. 111, apud, BOLEIZ, 2012).

Percebemos então as semelhanças nos conceitos e intencionalidades de Freire e Freinet e o valor que ambos dedicavam à profissão e aos educandos e passaremos a discuti-las mais especificamente a seguir.

Educação, autonomia, liberdade e trabalho, anseios da EJA, baseados nas pedagogias de Freire e Freinet

A educação no Brasil e no mundo, mesmo sendo regida por diretrizes, parâmetros e objetivos, diferencia-se de uma região, município ou até mesmo de uma escola para outra em suas concepções e práticas, sendo que parte dessas diferenças é resultado da adaptação ao contexto da comunidade em que a escola está inserida.

Outro fator determinante nos processos de ensino aprendizagem e também nas intencionalidades além da apreensão de conhecimentos de cada escola é a fundamentação doutrinária, ou seja, em que teoria, em que base pedagógica ou em que pensador da educação transcorrerá este processo.

Com relação ao EJA no Brasil, percebemos ao longo deste estudo a necessidade de inovação, visto que os objetivos e índices não têm sido alcançados e ainda decresce o número de alunos matriculados e concluentes nos últimos anos.

A EJA enquadra-se na categoria de educação popular e pode ser compreendida e ou definida por vários ângulos como processos formativos diversos, onde podem ser incluídas iniciativas como a qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário, a formação política, a busca do certificado exigido apenas como regra nos processos seletivos e algumas questões culturais pautadas em outros espaços que não o escolar.

A Lei 5692/71 instituiu e proporcionou flexibilidade àqueles que não haviam realizado ou completado na idade própria a escolaridade obrigatória com a criação de novas possibilidades de organização do ensino em várias modalidades: cursos supletivos, centros de estudo e ensino a distância, entre outras, tendo como característica principal a aceleração do tempo de frequência, que geralmente é a metade do previsto para o sistema regular.

Diante de tais concepções, percebemos o caráter quantitativo e não qualitativo do ensino proporcionado aos alunos da EJA e sabendo-se que os primeiros programas de alfabetização tiveram início no Brasil a partir dos anos 40, mesmo tendo citada na Constituição de 1934, passando por diversas iniciativas como o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, Serviço de Educação de Adultos em São Paulo, MOBRAL, o revolucionário



Método Paulo Freire e a Constituição Federal de 1988, que estendeu e garantiu o direito, mais amplo, à educação básica aos jovens e adultos como resultado da comprovação das responsabilidades do Estado no atendimento às necessidades dos grupos sociais mais pobres.

Contudo chegarmos em 2022 sem alcançar um resultado expressivo com relação ao índice de adultos realmente alfabetizados por esses programas, e não meramente analfabetos funcionais e a ausência da formação crítica, sendo que a herança pedagógica deixada ao longo destes anos é extremamente rica. Estes dois educadores de épocas e realidades tão diferentes apresentam pontos de convergência entre seus ideais e objetivos. Freinet, em 1920 iniciou sua carreira como docente, em Le Bar-sur-Loup, professor primário que enfrentou a guerra, a escassez de recursos. Paulo Freire em 1962 no Brasil se deparou com o mesmo formato de sala de aulas de Freinet, sem qualquer estrutura adequada para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Entre eles, a grande diferença encontrava-se no alunado. Enquanto Freinet lecionava para crianças filhos de pastores de ovelhas de um pequeno vilarejo na França, os alunos de Freire não eram adultos analfabetos a quem o modo de produção social havia negado o direito à educação.

Ambos valorizavam o cotidiano e o contexto social dos seus educandos e através do diálogo proporcionam um ambiente familiar e estimulante, pois tais métodos utilizam-se dos conhecimentos e experiências trazidas pelos próprios educandos, desmistificando o conceito de que a escola é o único lugar onde se adquire conhecimentos e que o professor é o detentor de todo e qualquer conhecimento. O diálogo é presente durante todo o processo. Freinet e Freire demonstraram, por meio de sua prática, o diálogo expande os horizontes de crianças e adultos.

Para colocar em prática de forma sistêmica o diálogo, Freinet organizava diariamente uma prática por ele batizada de “roda de conversa”, onde os alunos contavam suas experiências do dia anterior, ou ainda se haviam saído do ambiente escolar, trocavam suas observações e com isso a prática da expressão ia se aprimorando. Freire com os adultos praticava o que chamou de “círculos de cultura”, onde, visto que seu alunado era constituído por adultos, trocavam experiências, relatavam suas realidades, o trabalho e os problemas enfrentados dentro do contexto da turma.

Outra concepção comum é que ambos buscavam a formação completa do educando, ou seja, a formação crítica e a consciência para tomada de decisões.

Fica aqui a igualdade na base da metodologia utilizada por ambos, pautada nas relações entre os ideais da alfabetização e da educação com a realidade dos alunos, sendo em ambos os casos advindos de classes populares.

Freinet acredita que a criança ao produzir o texto livre, com a naturalidade de sua escrita, demonstra a sua maneira de conhecer e compreender mundo em que vive as relações sociais, seus conflitos e ideais,



apropriando da consciência e da realidade como um sujeito ativo na transformação de seu mundo e, por consequência, do mundo como um todo.

Já Freire, em seu método, cada qual precisa conquistar sua maneira de se pronunciar por meio da palavra verdadeira. Para que seja completo o homem precisa de trabalho, de promover seu sustento, porém com dignidade, ser conhecedor da sua realidade e a partir de então ter coragem para exigir seus direitos. O diálogo é uma ferramenta transformadora no ambiente escolar e na EJA tal prática sendo utilizada no cotidiano através de debates e relatos das experiências dos educandos ou ainda práticas teatrais, para que o jovem ou adulto perceba que é capaz de reivindicar, criticar e se fazer ouvido.

Célestin Freinet buscou, enquanto professor primário, promover uma educação que visasse de fato, os interesses e anseios das classes populares, ou seja, seus alunos. Seu compromisso com a educação popular era coerente com os ideais de formação de sujeitos da própria história, capazes de aprender, de criar e de escrever sua própria história. Por este ideal Freinet lutou intensamente, e descreve em seu livro “Para uma escola do povo”.

Paulo Freire por sua vez, buscava superar as desigualdades e a opressão através da educação. Suas aulas eram permeadas por discussões de cunho social e político e econômico, pois uma vez que seus educandos não conseguem enxergar a própria realidade, segundo Feitosa (1999), não sabem que podem transformá-la e tornam-se escravos dela.

Ainda sobre suas convergências, neste momento chegamos a uma ponte extremamente relevante que é a educação para o trabalho, visto que este estudo tem como modalidade de ensino a EJA, por conseguinte, seu alunado, composto por jovens e adultos que em quase sua totalidade já integram o mercado de trabalho.

Freinet buscou em suas técnicas direcionar seu processo de ensino aprendizagem para uma “Educação para o Trabalho”. Apesar do contexto pobre em que se localizava sua escola, seu objetivo era proporcionar uma educação primária de qualidade. Para ele, o educando era o centro do trabalho educativo em todas as atividades escolares.

Em seu método, criou diferentes técnicas pedagógicas, com resultados materiais e intelectuais úteis para a vida de cada um de seus alunos visando o prazer em fazer e satisfação em produzir.

Em resumo, o trabalho como base educativa prepara a harmonia social pela harmonia individual, é um estimulante para o estudo abstrato, é finalmente, um fator inestimável de moralidade e sociabilidade (FREINET, 1998, p. 94).

Paulo Freire, em meio a um contexto voltado para adultos, desenvolveu metodologias que, segundo o próprio Freire (1982) além de se apoiarem na importância do trabalho, como atividade transformadora do mundo e produtora de cultura (práxis), conscientizavam os educandos de sua



condição de humanidade, proporcionando-lhes condições de construírem a própria libertação.

Em certo momento já não se estuda para trabalhar e nem se trabalha para estudar; estuda-se ao trabalhar. Instala-se aí, verdadeiramente, a unidade entre a prática e a teoria. Mas, insista-se, o que a unidade entre prática e teoria elimina não é o estudo enquanto reflexão crítica (teórica) sobre a prática realizada ou realizando-se, mas a separação entre ambas. A unidade entre a prática e a teoria coloca, assim, a unidade entre a escola, qualquer que seja o seu nível, enquanto contexto teórico, e a atividade produtiva, enquanto dimensão do contexto concreto (FREIRE, 1977, p. 21).

Diante deste estudo, comparando Célestin Freinet e Paulo Freire, como já citado acima, conhecemos um pouco da vida e dos ideais de dois professores que viveram em países diferentes, tempos históricos diferentes, contextos políticos diferentes e um alunado diferente.

Conviveram com a repressão, pois, seus ideais eram contrários aos pregados politicamente. Freinet vivenciou a guerra lutando em campo de batalha como defensor de seu país, mas também preso e enviado para um campo de concentração acusado, segundo Sampaio, 1989, de esconder armas e produzir material contra o governo e Paulo Freire foi preso e exilado na ditadura instalada no Brasil em 1964.

Porém, ambos travaram, durante toda a jornada docente, uma luta muito maior que a guerra ou a ditadura: a luta pela formação, ou ainda pela transformação do cidadão.

Ambos acreditavam na edificação do homem através do trabalho, mas baseado no prazer em produzir, em falar e ser ouvido, ter suas opiniões respeitadas, serem autores de suas próprias histórias, sendo necessário conhecimento e conscientização.

As Diretrizes Curriculares da EJA completam vinte e um anos, mas a lacuna evolutiva ainda permanece com a falta de materiais, projetos e práticas diferenciadas com intuito de promover a sede pelo conhecimento nos adultos que ingressam a EJA, a mesma sede que Freinet nos relata na história do cavalo que não estava com sede.

Diante da atualidade exigente do mercado de trabalho, que exige cada dia mais, aperfeiçoamento, profissionais diferenciados, dinâmicos e proativos e tendo de outro lado um país que ocupa a oitava posição no índice de adultos analfabetos do mundo, um novo olhar para a EJA pode trazer resultados a médio prazo para tal dicotomia, visto que os adultos ou estão no mercado de trabalho ou em idade para ingressar, mas faltam-lhe a sede ou acreditar na possibilidade de chegar até a fonte.

O legado deixado por Paulo Freire, direcionado à alfabetização e formação crítica dos adultos, aliados a “Pedagogia do Bom Senso” ou “Pedagogia do Trabalho” proposta por Célestin Freinet podem contribuir de forma ampla e abrangente para que a EJA avance de forma qualitativa e



quantitativa na formação de cidadãos completos e profissionais bem-sucedidos sedentos de conhecimento, busca de oportunidades, criticidade, autonomia, coragem e dignidade.

Considerações Finais

Pode-se afirmar, pelos dados iniciais dessa análise, que as ideias de Freire se aproximam das propostas de Freinet, pois este também não concordava com o formato educacional da época baseado em rígidas regras. Segundo Sampaio (1989), almejava uma escola para o povo e um ensino de qualidade, acreditava na relação escola-comunidade e via a necessidade de renovação no processo de ensino e aprendizagem para que despertasse nas crianças a sede pelo conhecimento.

Segundo Amorim, Castro e Silva (2012) Célestin Freinet, visa o mesmo ideário de educação, através do seu método natural de aprendizagem, também na busca de uma educação libertadora através da autogestão do conhecimento.

Ainda segundo Amorim, Castro e Silva (2012) Paulo Freire, (1921-1997) defendia a educação popular e a relacionava com a tríade: cultura, política e sociedade, vendo esta como uma “educação libertadora” ou “educação para a prática da liberdade”, visando a conscientização dos sujeitos através do diálogo na busca pela transformação social.

Ambos valorizavam o cotidiano e o contexto social dos seus educandos, o diálogo e a amorosidade, pois tais métodos desmistificavam o conceito de que a escola é o único lugar onde se adquire conhecimentos e que o professor é o detentor de todo e qualquer conhecimento.

Fica aqui a igualdade na base da metodologia utilizada por ambos, pautada nas relações entre os ideais da alfabetização e da educação com a realidade dos alunos, e a busca da formação completa do educando, ambos os casos advindos de classes populares.

Ambos acreditavam na edificação do homem através do trabalho baseado no prazer em produzir e serem autores de suas próprias histórias. Ambos nos deixaram mais do que métodos de ensino, mas teorias do conhecimento para serem reinventadas, recriadas e reaplicadas.

Referências Bibliográficas

AMORIM, Giovana Carla Cardoso; CASTRO, Alexsandra Maia Nolasco de; SILVA, Micaela Ferreira dos Santos. **Teorias e práticas pedagógicas de Célestin Freinet e Paulo Freire**. 2012. Disponível em <<http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/e7e23670481ac78b3c4122a99ba60573.pdf>>. Acesso em: 16.04.2019.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Paulo Freire**. Recife: Editora Massangana, 2010. 128p. Coleção Educadores MEC.



BOLEIZ Jr, Flávio. Freinet e Freire: Processo pedagógico como trabalho humano. 165 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar: Estado, Sociedade e Educação). Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, São Paulo, 2012.

BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000 - MEC Art. 3º As **Diretrizes Curriculares** Nacionais do Ensino Fundamental estabelecidas e vigentes na Resolução CNE/CEB 2/98. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br> > cne > arquivos > pdf>. Acesso em 29.09.2021.

FEITOSA, Sônia Couto Souza. Método Paulo Freire: Princípios e Práticas de uma Concepção Popular de Educação. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação: Filosofia da Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do Bom Senso**. 1ª Edição brasileira. São Paulo: Martins Fontes. 1985

FREINET, Célestin. **Ensaio de Psicologia Sensível**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 6ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra Editora. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 59ª Edição. São Paulo: Paz e Terra Editora. 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3ª Edição. São Paulo: Editora Atlas. 1996.

SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. **Freinet**: evolução histórica e atualidades. São Paulo: Editora Scipione, 1989.



REDES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS QUE CONVIVEM COM DIABETES MELLITUS- RELATO DE EXPERIÊNCIA

Patricia Daiane Zanini Tomazelli Universidade do Estado de Santa Catarina

Denise Antunes de Azambuja Zocche Universidade do Estado de Santa Catarina

Elisangela Argenta Zanatta Universidade do Estado de Santa Catarina

Resumo

O Diabetes Mellitus (DM) é um crescente problema de saúde pública no mundo. É uma doença crônica caracterizada por quadros de hiperglicemia persistente. Ela exige inúmeros cuidados diários, a fim de evitar complicações pela descompensação glicêmica, geradas por alimentação incorreta, falta de aferição de glicemia, entre outros. No momento tecnológico que vivenciamos as redes sociais se enquadram como uma estratégia de educação em saúde, a qual pode auxiliar o manejo do DM. Dentre as redes sociais, destaca-se o Instagram, sendo essa uma rede social com milhões de usuários e que permite compartilhamento de fotos e vídeos. Esse estudo tem como objetivo relatar a experiência de uma enfermeira que convive com DM e promove educação em saúde por meio de uma rede social. Resultados dessa ação educativa vem se demonstrando positivos, pois os usuários relatam segurança, sentimento de empatia e apoio para perceberem que não estão sozinhos. De tal modo, podemos concluir que a educação em Saúde, aliada ao uso de rede social, por um profissional de saúde, pode ser exitosa ao possuir embasamento teórico adequado, para levar informações e sanar dúvidas da população.

Palavras-Chave: Diabetes Mellitus; Educação em Saúde; Redes Sociais.

Introdução

O Diabetes Mellitus (DM) é um problema de saúde que vem crescendo ano após ano, com estimativas cada vez maiores. O DM por é uma doença crônica, que leva o paciente a apresentar quadros de hiperglicemia persistente, devido à deficiência na produção de insulina ou na sua ação no organismo. As causas para o desenvolvimento do DM ainda não estão completamente esclarecidas, visto que podem ser em decorrência de histórico familiar, fatores biológicos e ambientais. Além de que, existem inúmeros tipos de DM atualmente, sendo os que mais se manifestam são o DM do tipo 1, DM do tipo 2 e DM gestacional (SBD, 2019).

Considerando o crescente problema de saúde, pensamos na educação voltada a população que convive com diabetes, a qual é o processo contínuo de facilitação e acesso ao conhecimento e deve promover o desenvolvimento das habilidades necessárias para o gerenciamento da



doença pelo próprio paciente (TORRES; PEREIRA; ALEXANDRE, 2011). Alguns estudos apresentam dados sobre o impacto que comunidades de saúde online trazem ao doente crônico e como elas se apresentam de forma positiva, promovendo uma aproximação do paciente obtendo suporte social, pois favorecem desabafos, acolhimento, motivação, compartilhamento de saberes sobre a doença em questão, demonstrando que muitas vezes esses pacientes que se engajam em comunidades online, tem uma melhor gestão sobre seu problema crônico (FERNANDES; CALADO; ARAUJO, 2018).

O objetivo deste estudo é relatar a experiência de uma enfermeira, DM1, a qual possui uma rede social e leva informação a população diabética de forma descontraída, buscando promover a educação em saúde e conscientização do paciente diabético.

Métodos

Este estudo é um relato de experiência referente a educação em saúde por meio da rede social, Instagram, sendo esta uma rede social, onde é possível compartilhar fotos e vídeos. Local onde pessoas e empresas, conseguem divulgar seus produtos, serviços e sua imagem. Devido ao grande alcance que essa rede social promove, por conta da quantidade de pessoas que são usuários ela pode ser aliada no processo de educação em saúde de forma positiva (BERNARDES, 2021).

Deste modo, no intuito de levar informação com fundamentação teórica e científica, foi criado em meados de 2019 o Instagram chamado @controladaporinsulina, neste são realizadas postagens envolvendo dúvidas dos usuários enviadas pelos seguidores via mensagem ou relatando o dia a dia convivendo com o DM. São utilizados recursos do tipo: imagens, fotos, vídeos, folders informativos criados por meio do aplicativo Canva para geração de conteúdo.

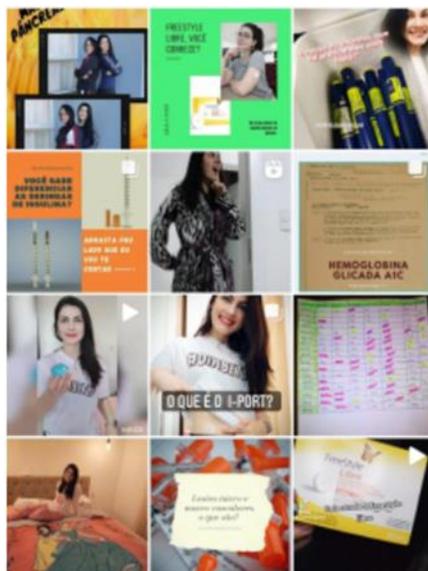
Resultados

Atualmente o Instagram @controladaporinsulina conta com 6.400 seguidores, destes 81% são mulheres, maior prevalência de adultos, 25-34 anos abrangendo principalmente a população de Chapecó-SC (9.9%).

As postagens são realizadas semanalmente. O conteúdo é abordado por meio de figurinhas, folders, vídeos, dança, imagens e escrita que representam o dia a dia de uma pessoa que convive com DM.



Fig. 1 Captura de tela com exemplos de postagens do Instagram



Fonte: Instagram @controladaporinsulina, 2022

Inúmeros diabéticos e familiares seguem a rede social, alguns, mesmo sem ter o diagnóstico de DM, fazem relatos positivos sobre as postagens e até mesmo demonstraram-se surpresos com o conteúdo.

Uma enquete para o público foi criada sobre a importância do conteúdo em mídias sociais. Sendo que, as respostas foram positivas, com os seguintes relatos: “é uma forma leve de aprender e obter conhecimento” “me sentia muito sozinha, mas te ver, falando de diabetes, me faz expandir horizontes” “Você me ajuda muito, por meio das mensagens, não me faz me sentir sozinha sendo mãe de uma diabética” “vejo quanto é importante a individualidade do tratamento dos pacientes” “as vezes você posta sobre coisas que nunca ouvimos falar do diabetes”.

Por outro lado, alguns relatos trouxeram o lado negativo das redes sociais: “algumas pessoas se aproveitam e repassam informações erradas” “temos que filtrar muito o que lemos no Instagram, porque nem todo mundo é confiável” “tem pessoas que passam orientações sem nem ser profissionais de saúde e isso é perigoso”.

Deste modo, pelos relatos conseguimos perceber que as redes sociais podem auxiliar pessoas que convivem com uma doença crônica, mas também, pessoas podem se apropriar de informações e ceder as mesmas de modo errôneo, gerando dúvida nos usuários, bem como uma orientação



inadequada, principalmente pelo DM apresentar vários tipos e todo indivíduo é uma pessoa individual.

Considerações Finais

A educação em saúde prevê ações de prevenção a agravos e promoção de saúde, cujo foco é a melhoria da qualidade de vida das pessoas.

Sendo assim o uso do Instagram para gerar essas publicações pode ser um aliado dos profissionais de saúde, pois a utilização de mídias sociais possibilita a aproximação do profissional com o usuário.

Os profissionais devem se empoderar desse recurso que é fornecido pelo Instagram, disseminando informações confiáveis, podendo alcançar todos os públicos e levar a educação em saúde para todos os territórios, dessa maneira, emponderando as pessoas em relação ao manejo da sua doença crônica, com informações que lhe podem ser úteis em seu dia a dia.

Referências Bibliográficas

1. Sociedade Brasileira de Diabetes (SBD). Diretrizes da sociedade brasileira de diabetes: 2019-2021. São Paulo; 2019.
2. TORRES, H.C.; PEREIRA, F.R.L; ALEXANDRE, L.R. Avaliação das ações educativas na promoção do autogerenciamento dos cuidados em diabetes mellitus tipo. **Revista da Escola de Enfermagem USP**, São Paulo, n.45, v.5, p.1077-1082, 2011
3. FERNANDES, L. S.; CALADO, C.; ARAUJO, C. A. S. Redes sociais e práticas em saúde: influência de uma comunidade online de diabetes na adesão ao tratamento. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 23, p. 3357-3368, 2018.
4. BERNARDES, Raissy Alves et al. O Instagram como ferramenta para educação em saúde: relato de experiência. In: **Anais do I Congresso Norte Nordeste de Tecnologias em Saúde**. 2018.



RESÍDUOS SÓLIDOS, DE VILÃO A PARCEIRO NO DESENVOLVIMENTO LOCAL

Francineide de Sousa Laurindo

Mestranda em Desenvolvimento Local pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local da UNISUAM

Maria Geralda de Miranda

Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local da UNISUAM

Resumo

O presente artigo aborda a problemática dos resíduos sólidos, seus impactos no meio ambiente e sua contribuição para o desenvolvimento local e sustentável quando bem geridos. É feita uma explanação desde conceito, tipos e composição média, bem como, locais adequados de descarte com o mínimo possível de impacto no meio ambiente. Conclui-se que com a logística reversa e com a reutilização de materiais recicláveis os resíduos sólidos podem ser vistos como aliados do desenvolvimento local e sustentável dos municípios brasileiros.

Palavras-Chave: Resíduos sólidos; Gestão; Meio ambiente; Desenvolvimento local.

Introdução

Segundo levantamento feito pela Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais (ABRELPE, 2020) “Entre 2010 e 2019 a geração de RSU no Brasil registrou considerável incremento, passando de 67 milhões para 70 milhões de toneladas por ano. Por sua vez, a geração per capita aumentou de 348 kg/ano para 379 kg/ano”. Os dados atuais são relevantes para alertar governantes e população em geral para o crescente aumento de resíduos sólidos no país, servindo como norte para os chefes de estado tomarem medidas cabíveis para melhor gestão desses resíduos nos territórios em que lideram.

A gestão de resíduos sólidos deveria ser uma preocupação constante dos governantes de estados e municípios brasileiros, pois essa questão se torna cada dia mais alarmante, uma vez que, quanto mais a população humana cresce, década após década, aumenta o consumo de bens e consequentemente, também aumenta o número de pessoas que gera lixo e descarta de forma incorreta, causando danos quase que irreparáveis ao meio ambiente. Plásticos que acabam indo para os oceanos matando espécies marinhas, poluindo rios, nascentes entre tantos outros problemas causados pelo descarte incorretos dos resíduos.



Metodologia

Seguindo as orientações indicadas por Gil (2008, p. 50), este trabalho foi “desenvolvido levando em conta alguns materiais já elaborados, constituído de livros e artigos científicos”. Foi feita a coleta de dados que abordam a temática de resíduos sólidos, desenvolvimento sustentável e desenvolvimento local, todos no idioma português, disponíveis no link da Scielo, publicados nos últimos 10 anos.

Foram feitos registros das informações retiradas destas fontes como instrumento científico.

A análise dos dados bibliográficos se deu através da leitura analítica de artigos científicos, livros publicados, trabalhos de conclusão de curso e sites que abordam a temática a fim de ordenar as informações mostrar casos positivos de atividades desenvolvidas por instituições específicas foram observadas em seus sites da rede internet para trazer exemplos reais das aplicações destes conceitos que contribuíram para um desenvolvimento sustentável através de ações e reutilização de resíduos sólidos.

Resíduos sólidos

A Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT (NBR 10004) define Resíduos sólidos como sendo “resíduos nos estados sólido e semissólido que resultam de atividades de origem industrial, doméstica, hospitalar, comercial, agrícola, de serviços e de varrição”. E segundo o plano nacional de Resíduos Sólidos (PNRS, pág. 10) é conceituado como sendo:

Material, substância, objeto ou bem descartado resultante de atividades humanas em sociedade, a cuja destinação final se procede, se propõe proceder ou se está obrigado a proceder, nos estados sólido ou semissólido, bem como gases contidos em recipientes e líquidos cujas particularidades tornem inviável o seu lançamento na rede pública de esgotos ou em corpos d’água, ou exijam para isso soluções técnica ou economicamente inviáveis em face da melhor tecnologia disponível.

A palavra lixo é comumente usada pela população em geral para definir os materiais que são descartados. É importante utilizar o termo “resíduos” em detrimento de “lixo”, pois o segundo remete a algo que não serve mais, que não tem mais nenhum valor, no entanto, a maioria dos materiais descartados pelos indivíduos pode ser útil para outra pessoa, reutilizável, seja na sua forma original ou reciclado.



Tipos de Resíduos Sólidos

Sabe-se que os resíduos sólidos são compostos de variados tipos de materiais, em sua grande maioria, recicláveis. Desse modo, possui classificações diversas de acordo com a sua origem e forma, como é possível observar no quadro abaixo, extraído no site ProteGEEr (protegeer.gov.br)”, [s.d.]):

Quanto à origem			
resíduos domiciliares	resíduos de estabelecimentos comerciais e prestadores de serviço	resíduos de serviços de saúde	resíduos de serviços de transporte
resíduos de limpeza urbana	resíduos dos serviços públicos de saneamento básico	resíduos da construção civil	resíduos de mineração
resíduos sólidos urbanos (RSU)	resíduos industriais	resíduos agrossilvopastoris	
Quanto à periculosidade			
perigosos		não perigosos	

Fonte: ProteGEEr (protegeer.gov.br)

Os resíduos podem ser classificados como *secos* ou *molhados* de acordo com Brasil (2005, p. 117) “o lixo seco é composto por materiais potencialmente recicláveis (papel, vidro, lata, plástico) [...] o lixo molhado corresponde a parte orgânica dos resíduos, como as sobras de alimento, cascas de fruta, restos de poda”. Esse tipo de classificação se torna de fácil entendimento pela população, que possui um papel fundamental para que haja uma separação consciente dos resíduos domiciliares e dessa forma contribua com catadores de materiais recicláveis e cooperativas de coleta seletiva de resíduos sólidos.

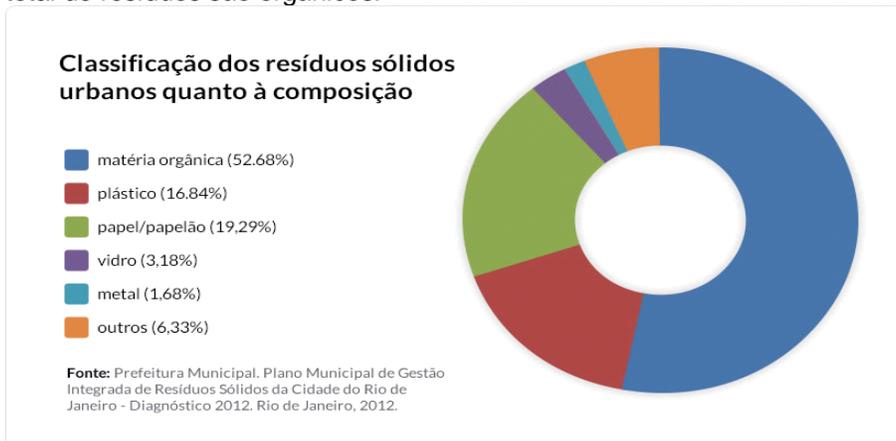
Existe também a classificação quanto aos riscos potenciais ao meio ambiente colocado pela Associação Brasileira de Normas Técnicas – (ABNT - NBR 10004, 2004, P. 3) como sendo:

Classe I – Perigosos: são aqueles que podem apresentar riscos à saúde pública e ao meio ambiente devido as suas propriedades físicas, químicas ou infectocontagiosas. Incluem-se nesse grupo, os inflamáveis, corrosivos, patogênicos ou tóxicos.

Classe II – Não perigosos: Que estão divididos em – Classe II A: Não inertes, que apresentam características como biodegradabilidade, como os restos de alimentos e papel. E a Classe II B – Os Inertes: que não são decompostos facilmente como plástico e borracha.



Quanto a composição média de resíduos sólidos, de acordo com informações extraídas no site (“Cooperação para proteção do clima na gestão de resíduos sólidos- ProteGEEr (protegeer.gov.br)”, [s.d.]) “podem ser classificados, de forma qualitativa e quantitativa, quanto a gravimetria, nesta é possível identificar os tipos de compostos que existe em determinada quantidade de lixo. Como indica o gráfico, apontando que mais da metade do total de resíduos são orgânicos.



Fonte: ProteGEEr (protegeer.gov.br)

Legislação referente aos resíduos sólidos

A PNRS foi criada com o objetivo de criar diretrizes e traçar metas e planos para gestão adequada dos resíduos sólidos no Brasil, com a colaboração da sociedade, governos e empresas, fazendo com que diminua a quantidade de resíduos que, em quase todos os municípios do território brasileiro, destina-se a aterros e lixões que não são alternativas ideais para o descarte desses resíduos. Como aponta a (“Lei N° 12.305/2010 - Política nacional de Resíduos Sólidos - PNRS”, [s.d.]):

A Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010, institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos, dispondo sobre seus princípios, objetivos e instrumentos, bem como sobre as diretrizes relativas à gestão integrada e ao gerenciamento de resíduos sólidos, incluídos os perigosos, às responsabilidades dos geradores e do poder público e aos instrumentos econômicos aplicáveis. Estão sujeitas à observância desta Lei as pessoas físicas ou jurídicas, de direito público ou privado, responsáveis, direta ou indiretamente, pela geração de resíduos sólidos e as que desenvolvam ações relacionadas à gestão integrada ou ao gerenciamento de resíduos sólidos.



A PNRS é um documento criado para nortear os governos, a definirem e elaborarem seus planos de resíduos sólidos. “A lei 12.305/2010, que instituiu a Política Nacional de Resíduos Sólidos – PNRS, prevê a elaboração do Plano Nacional de Resíduos Sólidos.” (MMA, 2012). Não só no âmbito nacional, mas também prevê planos em todas as esferas administrativas do país, ou seja, estaduais, regionais, municipais e intermunicipais. O plano se constitui um documento formulado pelos governos através de equipes de especialistas em gestão de resíduos sólidos com estratégias para alcançar determinadas metas levando em consideração as especificidades regionais, locais e os problemas enfrentados com relação ao descarte de resíduos. A PNRS é um norteador que oferece os instrumentos e os planos são os que vão colocar em prática.

Relações entre desenvolvimento local e os resíduos sólidos

Vivemos em um mundo globalizado, em meio a uma sociedade de consumo, avanços tecnológicos fazem surgir novos produtos no mercado a cada dia, impulsionando, através dos meios de comunicação, principalmente a internet, os indivíduos a comprar até mesmo sem necessidade, apenas porque a sociedade “exige” um acompanhamento do avanço tecnológico, do meio da moda, da arquitetura, da decoração, entre tantos outros segmentos, para que seja aceito como ser participante e introduzido no meio social. O crescente número de pessoas que compram, consome, movimentam a economia, que por sua vez, aumenta a produção das indústrias que para fazer determinado produto extrai do meio ambiente matéria prima, cada vez mais escassa. Confirmado por (MARTINE; ALVES, 2015) quando diz que:

Mas, a despeito de toda a injustiça desta arquitetura social, o número de consumidores e o valor da riqueza têm aumentado ao longo das últimas décadas, pressionando a demanda sobre os recursos naturais. O agravamento da crise ambiental hoje em dia reflete, em parte, a entrada deste elevado contingente de consumidores, especialmente dos mais ricos, provenientes, inclusive, de países que eram – há pouco tempo – classificados como “subdesenvolvidos”.

Principalmente no meio tecnológico, constantemente surgem novos produtos, mais modernos e rápidos naquilo que se propõe a fazer se tornando mais atrativos, antes os produtos eram feitos para durar muitos anos em pleno funcionamento, tinha uma vida útil bem mais longas que as que são criadas hoje que com poucos anos de uso já estão perdendo sua eficiência, fazendo com que as pessoas troquem seus equipamentos por outros mais modernos. Isso acontece com roupas e outros objetos e o que acontece com os produtos que deixaram de ser usados e se tornam ultrapassados é, na maioria das vezes, o descarte impróprio, gerando acúmulo de resíduos.



Entra então o papel dos governantes como participação social, na educação ambiental da população fazendo um “controle social, conjunto de mecanismos e procedimentos que garantam à sociedade informações e participação nos processos de formulação, implementação e avaliação das políticas públicas relacionadas aos resíduos sólidos” (“Lei N° 12.305/2010 - Política nacional de Resíduos Sólidos - PNRS”, [s.d.]).

Incentivando as cooperativas de reciclagem para que não só tenha uma redução de resíduos sólidos, mas impulse a economia local. “No Brasil, a promoção do desenvolvimento econômico local/territorial precisa do fortalecimento institucional para a cooperação público-privada como condição necessária para criar ambientes inovadores territoriais.” (DOWBOR; POCHMANN, 2010). Também no papel de criar políticas públicas para que sejam apontadas opções de soluções para a melhor descarte na cidade para isso, “gestores públicos necessitam planejar e implementar alternativas de gestão de resíduos mais sustentáveis” (MÜLLER et al., 2021) em cada localidade evitando problemas ambientais e sociais, fazendo com que a problemática dos resíduos sólidos em suas cidades não seja um fator de preocupação mas que com planejamento e a participação da sociedade, governos e empresas, contribuindo assim, para desenvolvimento local de forma sustentável. Como afirma (DOWBOR; POCHMANN, 2010, p. 214):

Quando falamos em desenvolvimento local nos referimos não só ao desenvolvimento econômico, mas também ao desenvolvimento social e sustentável ambientalmente. Por isso, é preciso realizar investimentos em capital humano, social e natural, além daqueles correspondentes ao capital econômico e financeiro. O enfoque do desenvolvimento local possui uma visão integrada dessas dimensões, a partir de um desenho que é realizado nos próprios territórios e com a efetiva participação dos atores locais.

Locais para o despejo do lixo

Conforme explicita a (“Lei N° 12.305/2010 - Política nacional de Resíduos Sólidos - PNRS”, [s.d.]) a destinação final ambientalmente adequada seria a “destinação de resíduos que inclui a reutilização, a reciclagem, a compostagem, a recuperação e o aproveitamento energético [...] entre elas a disposição final, observando normas operacionais específicas de modo a evitar danos ou riscos à saúde pública e à segurança e a minimizar os impactos ambientais adversos.” No entanto, a maneira mais utilizada são os lixões, os quais, os resíduos são depositados no solo, a céu aberto, sem nenhum tratamento ou segregação dos materiais, algumas vezes são queimados, causando poluição do ar. “Esta e a alternativa mais comum na grande maioria das cidades dos países em desenvolvimento, pois constitui um procedimento de baixo custo. Em geral, estes locais acabam sendo



abandonados pela prefeitura, cobertos ou não, buscando-se outro local.” (SANTOS; ARAÚJO BARRETO, [s.d.]

Outros dois tipos de locais, ainda segundo (SANTOS; ARAÚJO BARRETO, [s.d.]) são os aterros controlados que “é menos prejudicial do que em lixões, pelo fato de que os resíduos dispostos no solo são recobertos com terra ao final da jornada diária”, nesse método os problemas ambientais não são evitados, ocasionando problemas na água, no solo e no ar. O outro é o “aterro sanitário que é uma obra de engenharia, cujo objetivo é dispor os resíduos no solo, no menor espaço possível, sem causar danos ao ambiente ou a saúde pública, e o método de destinação final que reúne as maiores vantagens, considerando-se a redução dos impactos ocasionados pelo descarte dos RSU.”

Opções de tratamento para os resíduos sólidos

Entre as opções de tratamento para os resíduos sólidos estão a reciclagem, a compostagem e a incineração. De acordo com a (“Lei N° 12.305/2010 - Política nacional de Resíduos Sólidos - PNRS”, [s.d.]) reciclagem é o “processo de transformação dos resíduos sólidos que envolve a alteração de suas propriedades físicas, físico-químicas ou biológicas, com vistas à transformação em insumos ou novos produtos, observadas as condições e os padrões estabelecidos pelos órgãos competentes”, materiais como o vidro, papel que podem ser reciclados, transformados em outros produtos e serão reutilizados para outros fins.

Para os resíduos orgânicos existe a compostagem que para (Campbell, 1999, p. 149) “é uma técnica praticada pelos agricultores e jardineiros ao longo dos séculos. Restos de vegetais, estrume, restos de cozinha e outros tipos de resíduos orgânicos são amontoados em pilhas em local conveniente e deixados decompondo-se até estarem prontos para serem devolvidos ao solo ou até que o agricultor necessite melhorar a fertilidade do solo.” E o biodigestor que segundo (MÜLLER et al., 2021) “A digestão anaeróbica é realizada por microrganismos na ausência de oxigênio e gera e captura o gás metano (biogás) para posteriormente utilizá-lo como fonte de energia. Os biodigestores seguem a ordem de prioridade da PNRS, porque evitam a disposição final de resíduos com possibilidade de tratamento.” (SARCHS, 2012) reforça que “temos que utilizar ao máximo as ciências de ponta, com ênfase especial em biologia e biotécnicas para explorar o paradigma do “B ao cubo”, a biodiversidade, a biomassa e a biotecnologia”.

É preciso a participação dos atores locais, planejamento por parte dos governantes e conscientização ambiental da população para que seja implementada a melhor forma de gestão e tratamento dos resíduos sólidos.



Exemplos de sucesso no tratamento dos resíduos sólidos para o desenvolvimento local

Gás de lixo

O lixo urbano devidamente alocado gera gás que pode ser canalizado e utilizado para transformação de energia.

A Prefeitura de Nova Iguaçu no estado do Rio de Janeiro, organizou suas áreas de despejo do lixo para captar este gás e em 22 de agosto de 2019 inaugurou uma usina de energia elétrica com capacidade total de gerar em torno de 16,5MW, conforme apresentado em seu site ("Prefeitura de Nova Iguaçu", 2019 [s.d.]), aproveitando o biogás que é resultado da decomposição do lixo na Central de Tratamento de Resíduos (CTR) do município que fica no bairro de Adrianópolis. Esta usina é capaz de abastecer até aproximadamente 65 mil casas que tenham o padrão médio de consumo de energia.

Blocos feitos de resíduos de construção civil

Os resíduos provenientes dos desmontes de estruturas da construção civil eram despejados em aterros ou aterramentos. Hoje podemos reduzir os custos de deslocamento destes resíduos, além de reduzir a mineração de pedras, ao se fazer o reaproveitamento do concreto para criar novos blocos. No XXVIII ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO as autoras Maria Edelma Porto e Simone Silva ambas apresentaram em texto, demonstração de cálculos das possibilidades de reaproveitamento de resíduos no trabalho, (CARVALHO e PORTO, 2008)

Adubo de compostagem

Os resíduos orgânicos podem ser transformados através do processo de compostagem, se tornando uma opção excelente para a adubagem do solo. No site Planeta Orgânico podem ser identificados produtores, vendedores e certificadores deste tipo de adubo, indicando que este tipo de aproveitamento de resíduos já possui um mercado próprio e, desta forma, tornando este ciclo permanente. ("saúde&orgânicos « Planeta Orgânico", [s.d.]

Reciclagem de alumínio

O Brasil possui um sistema de reciclagem de alumínio muito eficaz. Segundo a ("Associação Brasileira do Alumínio - ABAL", [s.d.]), 97,9% do alumínio de embalagens de consumo doméstico no Brasil é reciclado desde 2015. Para o país, esta reciclagem é tão importante que em 28 de outubro tornou-se o Dia Nacional da reciclagem de alumínio. Hoje a cidade de Pindamonhangaba se tornou um Polo de reciclagem de alumínio.



O Brasil no rumo certo

A Constituição Brasileira sancionada em 1988, no artigo 225, assegura que “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”. A população tem o direito de um meio ambiente ecologicamente equilibrado, mas também tem o dever, juntamente com os governos, de defendê-lo e preservá-lo, mostrando dessa forma que é um trabalho a ser realizado em conjunto. Em 2010 cria-se a lei 12.305/2010 normatizando as metas e diretrizes federais para a gestão integrada de resíduos sólidos que é definida no documento como “conjunto de ações que objetivam a busca de soluções para os resíduos, em face das dimensões política, econômica, ambiental, cultural e social, com controle social e sob a premissa do desenvolvimento sustentável”. Convocando também os estados e municípios a elaborarem seus planos, metas e estratégias para que, junto com a população civil e as empresas seja possível assegurar o meio ambiente equilibrado para todos contribuindo para o desenvolvimento sustentável.

Considerações finais

A lei 12.305 de 02 de agosto de 2010 - PNRS, é um avanço muito importante para o Brasil em relação a diretrizes de gestão adequada dos resíduos sólidos, no entanto, ainda está a passos lentos para execução da mesma nos estados e municípios brasileiros. Diante dos estudos expostos nesta pesquisa é possível observar que a questão dos resíduos sólidos no contexto nacional ainda é um problema negligenciado pelos governantes, que a maioria das cidades utilizam lixões, opção mais barata e a mais prejudicial ao meio ambiente. Se faz necessário priorizar a saúde da comunidade, a qualidade do solo e do ar para a população, investindo em opções mais sustentáveis.

É preciso que os cidadãos sejam conscientizados quanto a coleta seletiva dos resíduos sólidos, pois são atores importantes para alcançar os objetivos traçados por planos estaduais e municipais de gestão de resíduos sólidos. Se iniciar nos resíduos domiciliares, a separar os orgânicos dos plásticos, vidros e outros materiais recicláveis, juntamente com políticas públicas organizadas por parte dos líderes de estado, a participação das empresas e indústrias trabalhando de forma sustentável, criando produtos biodegradáveis, é possível, mesmo que a longo prazo, ter resultados significantes no que tange a gestão de resíduos sólidos.

Mesmo com tantos problemas sociais, econômicos e ambientais envolvendo resíduos sólidos, foi mostrado que existem alternativas sustentáveis para empresas públicas e privadas desenvolverem suas atividades com o mínimo possível de impacto ao meio ambiente. Que os resíduos sólidos se bem geridos desde o descarte, disposição final



ambientalmente adequada, incentivos as cooperativas de materiais recicláveis e participação de toda comunidade, os resíduos sólidos podem passar de vilão a parceiro no desenvolvimento sustentável e local.

Referências Bibliográficas

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR 10004: Resíduos Sólidos: Classificação**. Rio de Janeiro, 2a edição, 2004.

ABRELPE. Panorama dos Resíduos Sólidos no Brasil 2020. **Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais - ABRELPE**, p. 51, 2020.

Cooperação para proteção do clima na gestão de resíduos sólidos-ProteGEer (protegeer.gov.br). Disponível em: <<http://protegeer.gov.br/rsu/o-que-sao>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

Associação Brasileira do Alumínio - ABAL. Disponível em: <<https://abal.org.br/>>. Acesso em: 2 jul. 2021.

CARVALHO PORTO, M. E. H. S. Reaproveitamento dos entulhos de concreto na construção de casas populares. XXVIII <https://docplayer.com.br/15834430-Reaproveitamento-dos-entulhos-de...> **XXVIII ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**, n. Encontro nacional de engenharia de produção. Rio de Janeiro, RJ, 2008., p. 12, 2008.

Nova Iguaçu inaugura usina de produção de energia do lixo | Prefeitura de Nova Iguaçu. Disponível em: <<http://www.novaiguacu.rj.gov.br/2019/08/22/nova-iguacu-inaugura-usina-de-producao-de-energia-do-lixo-3/>>. Acesso em: 2 jul. 2021.

saúde&orgânicos « Planeta Orgânico. Disponível em: <<http://planetaorganico.com.br/site/index.php/c/saudeorganicos/>>. Acesso em: 2 jul. 2021.

DOWBOR, L.; POCHMANN, M. **Políticas para o desenvolvimento local**. [s.l: s.n.].

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.



Lei N° 12.305/2010 - Política nacional de Resíduos Sólidos - PNRS.

Disponível em: </http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm>. Acesso em: 1 jul. 2021.

MARTINE, G.; ALVES, J. E. D. Economia, sociedade e meio ambiente no século 21: Tripé ou trilema da sustentabilidade? **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 32, n. 3, p. 433–459, 2015.

MMA. Plano Nacional de Resíduos Sólidos. **MMA Publicações**, p. 103, 2012.

MÜLLER, L. N. P. E. S. et al. Uma análise multicritério de alternativas para o tratamento de resíduos sólidos urbanos do município de Juazeiro do Norte no Ceará. **Engenharia Sanitária e Ambiental**, v. 26, n. 1, p. 159–170, 1 jan. 2021.

SANTOS, V. P. DOS; JOSANDRA ARAÚJO BARRETO DE MELO. **Sociedade-natureza: compartilhando ideias, desenvolvendo sensibilidades - ANÁLISE DO SISTEMA DE GESTÃO DE RESÍDUOS SÓLIDOS NO MUNICÍPIO DE ESPERANÇA – PB.** [s.l: s.n.].

SARCHS, I. **Caminhos para o Desenvolvimento Sustentável.** Garamond, 2012.



determinado imóvel de acordo com as demandas, necessidades e exigências do locatário. (CILLI, 2004).

Scavone Junior (2021) define o *Built to Suit* como um modelo de negócio jurídico onde o locatário realiza a contratação para a construção do imóvel conforme as suas necessidades e realiza um pacto de cessão temporária mediante pagamentos mensais. A despesa da construção é por conta do locador e a cessão do imóvel é realizada por um período de dez a anos.

Para Benemond (2015) o *Built to Suit* é um contrato onde o contratante realiza um pacto com o empreendedor para ocupar um imóvel com a finalidade de desenvolver uma atividade. A construção pode ser realizada pelo empreendeddor ou por terceiros que possui um terreno/imóvel e, ou parceria para reforma com a finalidade de atender as necessidades do contratante. A cessão de uso e locação do empreendimento é acordado um valor que possibilita ao empreendedor custear o valor investido na execução da obra, assim como tenha uma um percentual de lucro no período acordado de uso e fruição do imóvel.

Segundo Ferriani (2013), juridicamente, a expressão *Built to Suit* surgiu a partir dos contratos de locação considerados atípicos no mercado imobiliário, onde o locatário defini as suas necessidades e o locador investe no imóvel para supri-las. Esse tipo de contrato é realizado com finalidade comercial ou industrial com a intenção de suprir as demandas de cada cliente e que, geralmente, se encontra já está consolidado no mercado com um determinado tipo de atividade.

Já no entendimento de Gomide (2017) o BTS é considerado um modelo de negócio jurídico no ramo imobiliário em que o empreendedor realiza edificações ou reformas sob medida para o locatário, quando findar a obra cede o direito de uso por um período pré-determinado. O contrato BTS pode ser classificado como bilateral ou plurilateral, consensual, comutativo, oneroso e de execução periódica. Os maiores entraves neste tipo de contrato ocorrem da qualificação da natureza jurídica, classificação pela tipicidade ou atipicidade contratual e por ser um contrato de longo período³.

O imóvel gerado em um BTS é construído especialmente para determinado ocupante e se volta para a locação. Segue critérios pré-estabelecidos de acordo com as necessidades do usuário locatário, por exemplo, padrões construtivos, especificações técnicas, arranjo físico etc. No processo *Built to Suit* também se enquadram propriedades usadas para

³ Destaca-se a utilização do termo plurilateral pelo autor, juridicamente definido como ato jurídico resultante da vontade de várias partes. Por exemplo, em função de o BTS ser considerado uma operação, a parte contratada poderá contratar outras empresas interpostas para auxiliá-la na execução do projeto. Tais empresas não guardam ou não possuem qualquer relação direta com o contrato ou até mesmo com o usuário. De acordo com Hirata e Tartaglia (2020), a relação dessas empresas com o contrato *Built to Suit* é indireta; quanto ao investidor, a relação é direta. Assim, o contratante do *Built to Suit* não é responsável e nem será por eventuais danos causados pela relação direta mantida entre o empreendedor/investidor e empresas interpostas.



reforma ou retrofit e, inclusive, operações imobiliárias do tipo *sale & leaseback* que envolvam intervenções construtivas. (CILLI, 2004)⁴.

Nessa modalidade contratual, o futuro locatário, já com vistas a um empreendimento em potencial, procura investidores imobiliários interessados em implantar o projeto, e posteriormente tornarem-se locadores. Contudo, antes de qualquer investimento, o locador-empresendedor celebra o contrato *Built to Suit* estabelecendo um prazo de vigência que lhe permita ter a segurança de recuperar o capital investido, paralelamente à percepção de rendimentos pela própria locação.

Destaca-se que não há três contratos distintos. Não há compra e venda isolada do terreno, empreitada ou reforma da obra e, por último, locação. Existe, sim, verdadeira integração dessas ideias, criando modalidade distinta. Como visto, o negócio é intuito personæ, uma vez que o empresário-locador é contratado para adquirir e executar a construção no terreno, ou reformar imóvel já existente, sob encomenda e exclusivamente para atender às necessidades do locatário, que se compromete a permanecer no imóvel por tempo suficiente para garantir a remuneração da obra, evitando-se que a relação seja desfeita prematuramente, deixando o empresário-locador com um imóvel de características muito específicas, o que dificultaria encontrar novo locador para reaver seus investimentos. (FIGUEIREDO, 2012; MOREIRA, 2015).

Devido às particularidades do negócio BTS, o valor da remuneração paga pelo locatário extrapola a mera natureza de aluguel, possuindo também o escopo de remunerar os gastos do empresário-locador com a implantação do empreendimento. Dependendo do tempo que o locatário se propôs a ficar no imóvel, essa remuneração pode não acompanhar o valor de mercado de um aluguel usual. Por não haver remuneração apenas pela locação do imóvel, mas também pela prestação do serviço, deve ser reconhecido no contrato o ressarcimento do investimento e a compensação dos riscos incorridos com a cessão do uso e gozo do imóvel. (TARDIN, 2019).

Quanto ao tempo mínimo pactuado para que o locatário permaneça na posse do imóvel, bem como os ônus a serem suportados pelo locatário em caso de rescisão antecipada do contrato, deve haver prefixação de indenização a título de perdas e danos, em valor correspondente ao resultado da multiplicação do período remanescente para o término do contrato pelo valor do aluguel em vigor à época da ocorrência do fato. (TARDIN, 2019; GASPARETTO, 2009).

Essa multa deve ser equivalente à soma de todos os aluguéis faltantes até o término do prazo do contrato, porque, no momento de sua celebração, a fixação do prazo de duração da fase de locação possui a finalidade primordial de permitir o cálculo do tempo necessário para

⁴ No mercado imobiliário, o termo inglês retrofit é utilizado para designar uma propriedade já construída para determinada finalidade que será reformada ou reciclada, com ênfase na atualização tecnológica de suas especificações técnicas, podendo ou não envolver mudanças de uso. Já o termo *sale & leaseback* refere-se a uma operação em que o proprietário vende o imóvel e continua ocupando-o como locatário. (CILLI, 2004).



remunerar os investimentos empreendidos com a aquisição do imóvel e as reformas necessárias, bem como diluir o valor desses investimentos nas prestações mensais. (TARDIN, 2019).

O contrato Built to Suit x Lei do Inquilinato e Código Civil

O contrato BTS foi paulatinamente incorporado na prática nacional. No entanto, nunca teve uma dicção específica em um artigo do ordenamento jurídico brasileiro que regulamentasse sua prática. A Lei nº 8.245/91, chamada Lei de Locação, disserta sobre essa temática em um artigo, mas, em sua integralidade, evidencia questões que divergem *Built to Suit*. (BRASIL, 1991).

Em dezembro de 2012, entrou em vigor a Lei nº 12.744, incluindo o artigo 54-A na Lei nº 8.425/91. Essa lei contempla a autonomia da vontade das partes, a renúncia ao direito de revisão do valor dos aluguéis durante o período acordado e o encerramento do contrato pelo locatário antes do período estabelecido, atendendo à multa até o período final da locação, já acordado a priori.

Conforme ressalta Ulian (2011), há apenas dois artigos na Lei do Inquilinato (8.245/91) que fazem referência ao *Built to Suit*: os artigos 4º, que foi alterado e faz menção, e o artigo 54-A, o único que aborda especificamente tal contrato.

No Artigo 4º da Lei 12.744 de 2012 menciona que o colador não poderá solicitar o imóvel alugado dentro do período estipulado no contrato. No entanto, o parágrafo segundo o Artigo 54-A da Lei 8.425 de 1991 prevê a exceção, onde o locatário poderá devolver o imóvel antes do prazo pactuado, desde que pague a multa proporcional ao tempo que ainda resta para o cumprimento do contrato, ou, se não tiver esta cláusula o que for estipulado judicialmente.

O Artigo 54-A menciona especificamente a locação dos imóveis não residenciais, onde o locador adquirir previamente a construção ou reforma substancial do imóvel com a finalidade de ser locado por um determinado período, pactuado por meio de contrato. O parágrafo primeiro foi incluído em 2012 pela lei 12.744 que dispõe sobre a renúncia do direito de revisão dos valores dos aluguéis do período vigente do contrato e no seu segundo parágrafo dispõe sobre a possibilidade da renúncia antecipada do contrato pelo locatário. Neste caso, o locatário se compromete a pagar a multa que não excederá a soma dos aluguéis a pagar até o final da locação.

Pode-se considerar que a Lei nº 12.744 de 2012 regulamentou o *Built to Suit*, embora de forma sucinta. Mesmo sem mencionar o contrato *Built to Suit*, fixou esta modalidade como um contrato típico, e não atípico como antes identificado no ordenamento jurídico, ao mesmo tempo em que, resolvendo a omissão legislativa, proporcionou maior segurança jurídica, antiga reivindicação de agentes do mercado imobiliário.

Nesse sentido, destacam-se duas observações sobre a lei. O parágrafo primeiro do artigo 54-A informa sobre a alternativa de renúncia ao direito de revisão do valor dos aluguéis, pois como se trata de valor investido



substancioso, o proprietário almeja o reembolso do capital concedido e, por consecutivo, não existirá uma possível revisão do preço. Já o segundo parágrafo, indica que, caso o inquilino queira deixar o imóvel, admitindo uma quebra de contrato, deverá pagar multa pertinente a montante dos aluguéis que o proprietário deveria receber ao longo do tempo que foi combinado no contrato. (TARDIN, 2019).

Percebe-se, ainda, o caráter tipicamente comercial da operação contratual presente no artigo 54-A, que, inclusive, menciona locações de imóveis não residenciais. Apesar de sinalizar uma limitação do negócio apenas a imóveis urbanos, assim não deve ser entendido, pois, como observa Tardin (2019), se for de diligência do usuário-locatário e do empreendedor-locador a celebração do *Built to Suit* para imóveis residenciais ou rústicos, levando em reflexão o princípio da autonomia contratual, nada proíbe a celebração do contrato para tal fim.

Da investigação da lei, deduz-se também a falta de prazo determinado para o aluguel e a hegemonia da autarquia privada, uma vez que o item legal indica que prevalecerão as circunstâncias voluntariamente pactuadas no contrato respectivo. Os pertinentes parágrafos confirmam ainda a perspectiva de renúncia ao direito de inspeção do valor dos aluguéis durante o prazo de vigência do contrato de locação e, em caso de denúncia precedente do vínculo locatício pelo locatário, compromete-se este a cumprir a multa determinada, que não excederá, porém, a total dos valores das locações a receber até o tempo final da locação.

Para se integrar ao novo regime veiculado no artigo 54-A, o caput do artigo 4º foi alterado, admitindo que o locatário devolva o imóvel antes do tempo contratual, desde que pague a multa acordada, mudança considerada crucial, visto que, se utilizadas as regras da locação ao pacto atípico que a possui como base, o acordo contratual em caso de denúncia preliminar seria seguramente afetado. (TARDIN, 2019).

Apesar da revolução legislativa, o projeto de lei original (PL 6.562/2009) planejava incluir o novo tipo contratual no corpo do Código Civil, e não na Lei de Locações, como involuntariamente parece ocorrer. Todavia, o projeto substitutivo (PL 356/2011) foi consentido como transformação à Lei de Locação, e previa originalmente três parágrafos, sendo o último, que tratava do registro do contrato no cartório, suspenso, com o destino de exonerar o negócio.

Segundo Tardin (2019), vários juristas reprovaram a alteração da Lei de Locação, e não de tratamento em lei própria ou no âmbito do Código Civil por entenderem que a expectativa da Lei de Locação é a proteção do locatário, quando o BST visa proteger o locador. Para Gabriela Wallau Rodrigues, por exemplo, o forte teor de dirigismo contratual no sistema da Lei do Inquilinato demonstraria “a inadequação ao contrato *built-to-suit* – construído sobre modelo de ampla liberdade contratual e assunção de riscos pelas partes”, e reitera a falta de reciprocidade entre a Lei de Locação e o BTS. (apud TARDIN, 2019, p. 9).



Ainda segundo Tardin (2019), na prática, tal reprovação não parece ganhar maior destaque na prática, pois a crítica da doutrina se sustenta em argumentos meramente principiológicos. Para o autor, ainda que o dispositivo legal esteja na Lei de Locação, não se aplica totalmente nos casos dos contratos *Built to Suit* devido às singularidades deste tipo de contrato, mostrando notórias para a correta tutela de interesses das partes envolvidas. No entanto, na opinião do autor “não é porque a Lei de Locação possuía em sua origem a finalidade de proteger primordialmente os interesses do Locatário que não possa evoluir, tal como evoluem as relações comerciais, para tutelar alguns dos interesses do Locador” (TARDIN, 2019, p. 9). Em especial, nos contratos jurídicos em que o Locador é o elo mais fraco do contrato.

O contrato BTS possui características peculiares de espécies contratuais já consagradas no Código Civil, como empreitada e locação. No Codex civilista, não há artigos que abordem expressamente o contrato *Built to Suit*. No entanto, é de se observar a dicção do artigo 425, *in verbis*: É lícito às partes estipular contratos atípicos, desde que seja observada as normas gerais fixadas neste Código (BRASIL, 2002). Referido artigo remete à licitude desse tipo de contrato. Ou seja, não existe menção ao BTS, mas sim uma forma ampla de abranger esta modalidade contratual.

Importante observar com Gomide (2017) que não existe critério na jurisprudência considerado seguro o suficiente para discorrer, em todos os casos, a hierarquia das fontes jurídicas de contratos não convencionais, consequentemente do contrato *Built to Suit*. Assim sendo, ele pode ser regulamentado pela Lei do Inquilinato, pelos pactos firmados no contrato, e pelas normas e princípios estabelecidos no Código Civil.

Cabe ressaltar que, em casos que existe pluralidade de leis ou fontes no mesmo ordenamento jurídico, que possuem campos de aplicação com alguns pontos de coincidência recorram a utilização da Teoria do Diálogo das Fontes. Por meio desta Teoria busca-se um diálogo entre todas as fontes. Atualmente, as divergências de paradigmas foram alteradas pela convivência ou coexistência dos paradigmas. A prerrogativa que vigora é a ideia de incorporação da revogação tácita indireta e não a revogação expressa do contrato, amparado pelo artigo 2.043 do Novo Código Civil. Percebe-se que existe mais a convivência de leis, onde os campos de aplicação são convergentes, mas de maneira geral diferentes, mas que coexistem no mesmo sistema jurídico. O desafio então, é fazer a aplicação das fontes em diálogo de maneira justa no sistema de direito privado plural, fluido, maleável e complexo (MARQUES, 2004).

O diálogo das fontes é uma coordenação sistemática entre fontes de maneira coerente, flexível e, sobretudo, útil ao operador do Direito, pois pode afastar controvérsias. Por meio da ideia de complementariedade e subsidiariedade, é possível analisar o contrato BTS e as cláusulas pactuadas entre as partes, avaliando, ao mesmo tempo, se elas atentam ou não a princípios consagrados no Código Civil, tais como os da função social dos



contratos, da boa-fé objetiva e da igualdade financeira entre as partes, dentre outros.

Contratos BTS e a jurisprudência brasileira

Quando se examina a jurisprudência nacional, verifica-se que as ações revisionais de contratos *Built to Suit* são predominantes. Existe cerca de 100 apelações nesse sentido, que, inclusive, utilizam diferentes argumentos. Cabe pontuar que a jurisprudência tem reconhecido a complexidade da relação estabelecida nos contratos BTS. É como emanado na decisão a seguir que versou sobre ação revisional de aluguel.

O Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJMG) publicou em 18 de março de 2016 a Apelação Civil. A ação versou sobre a revisão de aluguel dentro do contrato firmado de *Built to Suit* na assunção de obrigações de construir para locação futura para fins comerciais na modalidade atípica de avença. De acordo com as regras da lei do inquilinato não se aplica neste caso, tendo em vista que a jurisprudência do Superior Tribunal de Justiça (STJ). O STJ conceitua os contratos de *“built to suit”* como construção sob medida, que consiste em um empreendimento análogo ao contrato de locação, onde o contratante pactua para realizar a construção para atender suas necessidades e existe a obrigação a locar por prazo e período determinado, com quantia mensal, não apenas para a utilização do imóvel, mas também para custear a aquisição do terreno, construção e o capital investido. Os argumentos utilizados foram que, apesar de conter o pagamento do aluguel em uma de suas cláusulas, o contrato *“built to suit”* possui relação muito mais complexa, além da mera locação do imóvel, pois envolve uma série de obrigações e deve ser analisado sob o prisma da atipicidade, não se aplicando então a Lei do Inquilinato (TJMG, 2016).

Muito se discute sobre rescisão unilateral do contrato BTS, especialmente sobre cláusulas que estipulam valores a serem ressarcidos quando a rescisão ocorreu antes do término do contrato. Na Ementa do TRF da 3ª Região (2012a) validou a eficácia do previamente estipulado no contrato.

Uma Ação Civil foi analisada no Tribunal Regional Federal da 3ª Região em 2012 sobre o contrato de locação atípico *“built to suit”*. A cláusula em voga foi a interpretação de perdas e danos prefixados no contrato, paridade contratual, validade e eficácia do ajuste. O recurso se baseou na conceituação nas especificidades do contrato *“built to suit”*, que é uma construção sob medida com obrigação de pagamento do aluguel por prazo e período determinado. No caso desta ação, discute-se a rescisão unilateral contratual, os valores correspondentes a perdas e danos em prazo inferior ao do contrato. Cabe ressaltar que o contrato foi realizado de forma paritária, pactuados sem imposição unilateral de condição, não cabendo então discussão acerca da validade e eficácia do contrato. No contrato existe a cláusula 15.1 que prevê que a locação não poderia ser rescindida dentro do prazo de cento e vinte meses de vigência do contrato. Então, a rescisão antecipada do contrato gera pagamento das perdas e danos prefixados.



Conclui-se que o cálculo apresentado pelo locatário obedece a cláusula que estipula a pena convencional, sendo apurado o valor correspondente ao período faltante para o cumprimento integral do contrato (BRASIL, TRF-3ª REGIÃO, 2012a).

A Ementa a seguir relata decisão sobre apelação para revisão de contrato BTS que argumentou onerosidade excessiva. Ressalta que o BTS é um tipo de negócio jurídico que não se submete preferencial ou exclusivamente à Lei do Inquilinato e que não se confunde com contrato de locação convencional.

Uma Ação Civil foi impetrada no Tribunal Regional Federal da 3ª Região em 2012 sobre a revisão de locação do contrato atípico *“built to suit”*.

Primeiramente, o assistente técnico apresentou laudo técnico divergente dos autos, sendo então despicienda sua oitiva, já que o juiz é o destinatário da prova. Em seguida foi conceituado a forma de contrato *“built to suit”* com suas especificidades, e foi tomada a decisão que não se submete exclusivamente à Lei do Inquilinato. O contrato se encontra em situação paritária das partes envolvidas, livremente pactuada e sem imposição, razão pela qual descabe discussão acerca da validade ou eficácia do negócio jurídico entabulado entre as partes. Não é cabível a pretensão da autora de realizar a revisão contratual como se fosse um contrato típico de locação. No contrato ficou acordado pelas partes o reajuste anual baseado pelo índice IGP-M, divulgado pela FGV. Então, se o percentual originalmente acordado se configurava razoável para a autora, não tem como neste momento se falar em onerosidade excessiva, na medida em que o reajuste ocorreu conforme o combinado pelas partes, importando entendimento diverso em violação ao princípio do *pacta sunt servanda*. A conclusão desta ação foi como preliminar rejeitada com apelação desprovida (BRASIL, TRF-3ª REGIÃO, 2012B).

Também na Ementa do TJMG fica clara a tendência de entendimento da inaplicabilidade irrestrita do regramento geral da Lei 8.245/91, bem como do regime do Código Civil para a modalidade, suscitando aplicação subsidiária destas leis. Foi impetrada uma ação do TJMG sobre as cláusulas referentes à revisão do valor de locação do contrato atípico *“built to suit”*. A decisão do juiz corroborou com as citadas anteriores que os contratos atípicos não se aplicam irrestritamente as leis que tratam dos contratos com os quais se assemelham, devendo ser analisados os termos do contrato e a vontade das partes para verificação da necessidade e possibilidade de aplicação subsidiária dessas leis. O recurso foi considerado parcialmente provido. (TJMG *apud* FARIA, 2021).

Finalmente, apresenta-se decisão sobre pedido de revisão do contrato que defende o locador/empreendedor, mormente em função da natureza híbrida dos contratos BTS e dos riscos assumidos no contexto da pandemia da Covid-19. Recusa a redução de aluguel provisório em 50% do valor inicialmente acordado.

Essa ação foi impetrada no Tribunal de Justiça do Paraná (TJPR) solicitando agravo de instrumento, ação revisional de contrato de locação, decisão agravada que fixou aluguel provisório em 50% do valor estipulado no



contrato atípico “*built to suit*”, considerando a Pandemia da COVID 19 e que o agravado presta serviço essencial à população.

A Lei 8.245 de 1991 permite ao juiz no caso de reajuste fixar aluguel não superior a 80%. Mas, no acaso do contrato na modalidade *built to suit* as normas são atípicas, diferindo do contrato típico comercial, tendo em vista os riscos e os investimentos envolvidos, ficando uma remuneração superior de num imóvel já construído. A fixação de aluguel provisório deve considerar o impacto causado não só na locadora como em toda a cadeia produtiva de fornecedores, empregados e demais envolvidos no contrato. Assim, a redução do aluguel em 50% representa brusca queda de faturamento, podendo gerar dano grave e de difícil reparação. Neste caso, há o acolhimento do pedido subsidiário de redução do aluguel em 20% do valor originário, no entanto, que tenha a agravada demonstrado efetiva queda de faturamento mensal, relatório de faturamento acostados à inicial. Cabe-se ressaltar que a agravada presta serviço essencial à população e possui altos custos de insumos necessários ao atendimento de pacientes, o que justifica, portanto, a redução de percentual do aluguel, ainda que o contrato de locação tenha ocorrido na modalidade *built to suit*. (BRASIL, TJPR, 2021).

De certo, há maior atenção nas revisionais de contratos *Built to Suit* na jurisprudência nacional, conforme pôde-se constatar com os exemplos ressaltados. No entanto, ainda há uma subjetividade para ser melhor entendida no estreito legal, situação que deve ser sanada conforme se intensificar o uso dos contratos *Built to Suit*.

Considerações finais sobre a literatura

O contrato *Built to Suit* surgiu para atender a necessidades do mercado imobiliário. Em todo o mundo, tornou-se um atrativo em função da dificuldade de se encontrar imóveis que reúnam as características desejadas pelos locatários.

No Brasil, o BTS está incorporado ao ordenamento jurídico, de forma direta na Lei do Inquilinato (8.245/91) e indiretamente no Código Civil, embora este não faça menção explícita a esta modalidade contratual. Ambos os diplomas são utilizados para adequá-lo ao universo brasileiro. Por isso, o contrato *Built to Suit* vem sendo operado nas relações contratuais em todo o território nacional como importante instrumental para o mercado imobiliário, que clamava por iniciativas robustas que afastassem oscilações constantes entre momentos venturosos e momentos de crise e que fortalecessem o crescimento do setor.

Outro ponto importante da emergência do BTS no Brasil é que vem afastando a ideia de que o acúmulo de imóveis e a destinação desses imóveis à locação é um excelente investimento. Esse modelo, que prevaleceu durante muito tempo no setor imobiliário brasileiro, e que ainda encontra adeptos, hoje é considerado ultrapassado. Isso porque o sistema *Built to Suit* se mostrou uma alternativa mais eficiente do que a compra e venda ou locação típica, preservando seus pontos positivos e mitigando pontos negativos. Ou seja, os instrumentos jurídicos majoritários do mercado imobiliário (compra e venda



ou locação típica) mostraram-se ineficientes do ponto de vista econômico e operacional.

O cenário jurisprudencial é positivo para os contratos BTS desde a sua origem. Tribunais superiores e inferiores não apenas demonstram perfeito entendimento sobre essa modalidade contratual como se mostram amplamente favoráveis à sua utilização entre nós.

Conforme visto, basicamente duas questões levam o contrato BTS ao Judiciário: a possibilidade de revisão da remuneração mensal acordada no início (não raro em ações ajuizadas pelo locador no intuito de aumentá-las) e a rescisão unilateral do contrato antes de seu término, bem como cláusulas que estipulam valores a serem ressarcidos. Em que pese a posição negativa do Judiciário a essas demandas, acredita-se que este ainda será o cenário dos próximos anos até que sejam adotados parâmetros mais objetivos para dirimir tais obstáculos.

Referências Bibliográficas

BENEMOND, Fernanda Henneberg. **Contratos Built to Suit**. São Paulo: Almedina, 2015.

BRASIL. **Lei nº 8.245, de 18 de outubro de 1991**. Dispõe sobre as locações dos imóveis urbanos e os procedimentos a elas pertinentes. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8245.htm>. Acesso em: 03 set. 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406compilada.htm>. Acesso em: 03 set. 2017.

BRASIL. Tribunal de Justiça do Paraná. **Efeito Suspensivo 0058770-67.2020.8.16.0000 PR**. 2021. Disponível em: <<https://tj-pr.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/1183539827/efeito-suspensivo-es-587706720208160000-pr-0058770-6720208160000-acordao>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

BRASIL Tribunal Regional Federal (3ª Região). **Apelação Cível nº 0025624-84.2008.4.03.6100 SP**. 2012a. Disponível em: <<https://trf-3.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/887428144/apelacao-civel-ap-256248420084036100-sp>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

BRASIL. Tribunal Regional Federal (3ª Região). **Apelação Cível nº 0009769-36.2006.4.03.6100 SP**. 2012b. Disponível em: <<https://trf-3.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/887428145/apelacao-civel-ap-97693620064036100-sp>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

CILLI, Fábio. **Empreendimentos do Tipo Build-To-Suit: Arbitragem do Valor de Locação em Editais de Concorrência**. 2004. 150 f. Monografia (MBA



em Gerenciamento de Empresas e Empreendimentos na Construção Civil) – Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

FARIA, Gláucia Ramos Mayrink. Contrato Built-to-Suit: estudo da modalidade e sua aplicação no mercado brasileiro. **Jus**. Junho de 2021. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/91569/contrato-built-to-suit-estudo-da-modalidade-e-sua-aplicacao-no-mercado-brasileiro>>. Acesso em: 15 jun. 2021.

FERRIANI, Adriano. O contrato built to suit e a lei 12.744/12. **Migalhas**. 16/01/2013. Disponível em: <<https://www.migalhas.com.br/coluna/civilizalhas/170851/o-contrato-built-to-suit-e-a-lei-12744-12>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

FIGUEIREDO, Luiz Augusto Haddad. Built to Suit. **Revista de Direito Imobiliário**, São Paulo, n. 72, jan.-jun. 2012.

GASPARETTO, Rodrigo Ruete. **Contratos Built to Suit**: um estudo da natureza, conceito e aplicabilidade dos contratos de locação atípicos no direito brasileiro. São Paulo: Scortecci, 2009.

GOMIDE, Alexandre Junqueira. **Contratos built to suit**: aspectos controvertidos decorrentes de uma nova modalidade contratual. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2017.

HIRATA, Alessandro; TARTAGLIA, João Manuel Meneguesso. Built To Suit: investimento imobiliário e segurança jurídica. In: ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI, II, 2020, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2020, p. 154-173.

MARQUES, Cláudia Lima. Superação das antinomias pelo diálogo das fontes: o modelo brasileiro de coexistência entre o Código de Defesa do Consumidor e o Código Civil de 2002. **Revista da Escola Superior da Magistratura de Sergipe (ESMESE)**, n. 7, 2004.

MOREIRA, Camila Ramos. Built to Suit: particularidades e a Lei 12.744/2012. **Revista de Direito Imobiliário**, São Paulo, v. 78, ano 38, p. 125-150, jan.-jun. 2015.

SCAVONE JUNIOR, Luiz Antonio. **Contrato “built-to-suit” e a Lei do Inquilinato**. Disponível em: < <https://www.scavone.adv.br/contrato-built-to-suit-e-a-lei-do-inquilinato.html>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

TARDIN, Nathália. A Regulamentação do Contrato Built to Suit no Direito Brasileiro. **Revista dos Estudantes Direito UFES**, Vitória, v. 1, n. 1, jan. 2019.

ULIAN, Maria Eugênia Gadia. Os contratos “built to suit” e a legislação aplicável. **Migalhas**. 13/09/2011. Disponível em: <<https://www.migalhas.com.br/depeso/141079/os-contratos-built-to-suit-e-a-legislacao-aplicavel>>. Acesso em: 10 jun. 2017.



BONO EDUCACIONAL: QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL PARA A CIDADE DE ENGENHEIRO CALDAS/MG E REGIÃO

Jocimar Franco Barreto

UNISUAM

Kátia Eliane Santos Avelar

UNISUAM

Everton Rangel Bispo

UNISUAM

Resumo

Este trabalho tem o objetivo identificar o perfil dos discentes que já utilizaram ou que ainda utilizam a plataforma de estudos de graduação ou profissionalizante no Polo de estudos na cidade de Engenheiro Caldas/MG. Foram utilizadas as modalidades de estudos remoto (síncrono ou assíncrono) para o desenvolvimento dos cursos profissionalizantes. Os discentes puderam melhorar a sua vida profissional e visualizar a possibilidade de abrir o próprio negócio. Este trabalho demonstra que, mesmo que o mundo esteja passando por um momento delicado na saúde, as pessoas podem melhorar a sua qualificação profissional e ter o interesse acadêmico, ainda que estude em casa. A ministração dos cursos pode acontecer em várias plataformas de ensino, com a utilização de metodologias ativas e, com isso, aumentar a rede de contato profissional dos estudantes, além da possibilidade de interação com professores de outras cidades ou regiões e incentivo à atualização e ao empreendedorismo. Portanto, a partir desse trabalho foi possível demonstrar que os cursos profissionalizantes poderão ser direcionados a discentes já inseridos no mercado de trabalho e com uma idade mais avançada, diferente do que era esperado, que somente discentes abaixo dos 20 anos ou que ainda não estavam no mercado de trabalho interessariam pelos cursos, mesmo utilizando plataformas com aulas remotas.

Palavras-Chave: Mercado de trabalho; Cursos profissionalizantes; Aulas remotas.

Introdução

De acordo com o Global Entrepreneurship Monitor (GEM), “quanto maior a desigualdade social na localidade, maior a proporção de pessoas que empreendem por necessidade” (BERNARDES, 2010). A sociedade atual vive em constante evolução tecnológica e a globalização tem contribuído para que a comunicação entre os povos seja cada vez mais rápida e interativa. Pessoas de qualquer lugar do mundo podem interagir, podem se conectar de maneira online, se informar e comunicar com qualquer outra pessoa ou grupo de pessoas e, com isso, o ensino está se modificando com o passar dos anos (MORAN, 2009).



Novos empreendimentos poderão impulsionar o crescimento econômico do país e esse estudo irá contribuir para as discussões do empreendedorismo no Brasil, pois se sabe que o empreendedor é importante para fazer o motor do sistema econômico continuar funcionando onde ele consegue enxergar oportunidades de negócios, criando novos empreendimentos e sempre inovando (FILION, 1999).

O autor Dornelas (2008) em seu livro “Empreendedorismo: transformando ideias em negócios”, disse que vivenciávamos naquele momento de crise econômica o que podia ser chamado “a era do empreendedorismo”. No momento em que vivemos, vejo que ele teria o mesmo pensamento, pois é o pensamento empreendedor que irá criar novas riquezas, emprego e renda para a sociedade atual.

Este artigo objetivou demonstrar de que forma a educação remota, na modalidade síncrona, poderia ajudar os discentes a se qualificarem e melhorarem os conhecimentos profissionais para atuarem na cidade de Engenheiro Caldas e região. Para tanto, foi criado um Polo de Educação com a oferta de cursos profissionalizantes livres e de graduação de forma que o Polo possa contribuir para o desenvolvimento local da cidade e da região de Engenheiro Caldas/MG, por meio da educação e qualificação profissional.

O trabalho coloca uma conexão entre o empreendedorismo e a utilização da tecnologia para aulas conectadas, onde os alunos poderão utilizar as ferramentas tecnológicas como celulares, computadores, ipads, dentre outros. Este estudo foi dividido em três partes.

A primeira envolveu questões relativas ao conceito do mercado e empreendedorismo brasileiro. Na segunda parte buscou-se a coleta de dados de alunos que fizeram cursos no Polo de Educação criado com a utilização de aulas no formato síncrono ou assíncrono. Na terceira parte, os dados coletados foram analisados de forma a se conhecer a importância do Polo para a cidade e região.

Ressalta-se que o Polo de Educação proporcionou uma oportunidade de qualificação profissional a alunos da cidade e região de Engenheiro Caldas com a oferta de cursos livres profissionalizantes ou de graduação, com o intuito de prepará-los para a vida profissional e até mesmo para investirem em um negócio próprio. Portanto, acredita-se que o Polo tenha contribuído para o desenvolvimento da localidade, e os alunos poderão demonstrar com os resultados.

A ESCOLHA DA LOCALIDADE PARA EMPREENDER

Para Baggio e Baggio (2014), a habilidade do empreendedor é de construir a partir de pouca coisa ou até mesmo de quase nada. Já para o pai da inovação, Schumpeter (1988), é o processo de “destruição criativa” fazendo que produtos ou formas de produções já existentes sejam esquecidos e substituídos por novas formas (OLIVEIRA, 2014).

Vários autores compreendem do que venha a ser globalização. Assim foram selecionados alguns autores como Ianni, (1992), Santos (1996),



Hasbeart; Limonad (2007), que conduzem a entender que a globalização é o movimento que procura propagar as formas e o conteúdo do processo de produção. Sendo dessa forma, a afirmação de Santos (1994) é relevante, de que *“não existem espaços globais e sim espaços da globalização”*. Como nos diz Santos, (1994) *“o lugar é o mundo”*. E estamos inseridos nesse mundo para inventar, modificar, criar e permitir novas formas de trabalhos.

Para Schumpeter (1952, p. 7), em uma definição clássica: [...] “a função do empreendedor é reformar ou revolucionar o padrão de produção explorando uma invenção ou, de modo mais geral, um método tecnológico não experimentado para produzir um novo bem ou um bem antigo de uma maneira nova, abrindo uma nova fonte de suprimento de materiais ou uma nova comercialização para produtos e organizando um novo setor”.

Entendendo a definição de Schumpeter, pode-se ver que ele fala em revolucionar o que já existe explorando e inventando, experimentando formas novas de trabalho, comercializando novos produtos e, quem sabe, dominar ou criar um setor de trabalho. De acordo com ele, para que a economia entre em um estado de equilíbrio e saia em disparada, é preciso emergir alguma inovação do ponto de vista econômico que modifique as condições do equilíbrio já existente e crie condições comerciais.

CONHECIMENTO E INOVAÇÃO

Sousa e Lopes (2016) definem como um novo empreendedor até mesmo empresas em seu início de atividades ou ainda em fase de constituição, aquele que conta com projetos inovadores, ligados à pesquisa, investigação e desenvolvimento de ideias promissoras. Existem pessoas que a definam pela pouca disponibilidade financeira que ela necessita no início do empreendimento considerando o baixo custo de manutenção, o seu rápido crescimento financeiro, a possível lucratividade e o retorno esperado pelos empreendedores.

Segundo Schumpeter, o que é chamado não tecnicamente de progresso econômico, consiste na alocação de recursos produtivos em usos até agora não experimentados no dia a dia da produção. É o que se pode chamar de inovação. De acordo com ele mesmo, inovação se expressa tanto pela produção e determinação ao público de uma nova mercadoria quanto pela produção a um custo menor por unidade acabando com a antiga curva de oferta e iniciando uma nova, criando um novo produto (SCHUMPETER, 1997).

Segundo Fagerberg, Shrolec e Verspagen (2009) a experiência e o conhecimento podem ser criados por meio de educação, treinamento, ou simplesmente observando-se o que os outros fazem e tentando imitar. Nessa visão mais ampla, a inovação seria uma forma da maior parte, senão de todas as atividades econômicas, incluindo não somente mercadorias e processos tecnologicamente novos de melhorias em áreas como logística, distribuição e marketing.



Conforme outros autores, revelam a necessidade de construir uma cultura de colaboração para estimular o comportamento de compartilhamento do conhecimento dos colaboradores para promover positivamente as capacidades de inovação em qualquer uma organização (YANG; NGUYEN; LE, 2018).

Líderes de empresas como diretores e gerentes, enfim, os responsáveis por setores e departamentos dentro das organizações devem assumir o papel principal na criação desses ambientes que facilitem as atividades para que estes contribuam consideravelmente para melhorar as capacidades de inovar e melhorar os processos de suas empresas (LE; LEI, 2019).

O NOVO MODELO DE ENSINO

Conforme Chaves (1999), a Educação a Distância, é o modelo de ensino no qual não existe a exigência que o estudante compareça no ambiente do processo de ensino-aprendizagem, também não é exigível que o estudante siga o ritmo de outros estudantes, sendo assim, ele segue o seu próprio ritmo. Existe também o afastamento temporal e espacial entre o professor e o seu estudante.

Dias e Leite (2010) complementam afirmando que a efetuação do processo ensino-aprendizagem, por meio das chamadas TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação), as quais podem ser colocadas como exemplos por várias ferramentas: o vídeo, o CD-ROM, o fax, o celular, o iPod, a televisão, o telefone e o computador.

Tendo como suporte a declaração supracitada, Dias e Leite (2010) discorrem da seguinte maneira com relação ao surgimento da EAD no Brasil: [...] inexistem registros precisos acerca da criação da EAD no Brasil. Tem-se como marco histórico a implantação das “Escolas Internacionais” em 1904, representando organizações norte-americanas. Nos idos de 1934, Edgard Roquete-Pinto instalou a Rádio-Escola Municipal no Rio de Janeiro, através da qual os alunos tinham acesso prévio a folhetos e esquemas de aulas. Utilizavam também correspondência para contato com alunos (DIAS; LEITE, 2010).

Belloni (2008) destaca a tecnologia como sendo o mecanismo que faz com que a procura pela EAD aumente, caracterizando a educação como “[...] um processo complexo que utiliza a mediação de algum tipo de meio de comunicação como complemento ou apoio à ação do professor em sua interação pessoal e direta com os estudantes” (BELLONI, 2008, p. 54). Haja vista que a necessidade de ter uma sinergia harmoniosa combinada da tecnologia e as interações professor e estudante, a qual pode ficar comprometida por causa da dependência tecnológica, e as suas dificuldades de conexão e de equipamento adequado dificultaria e muito essa interação.

Vergara (2007) dá ênfase à lista, replicando vários outros exemplos os quais dão mérito à EAD: a aprendizagem ocorre de forma eficaz, interativa e prazerosa, devido a utilização de diversos outros recursos como sons,



Referências Bibliográficas

BEZERRA, D. P. et al. A evolução do ensino da Física: perspectiva docente. **Scientia Plena**, Aracaju, v. 5, n. 9, p. 094401-1 - 094401-8, set. 2009.

DUARTE, S. E. Física para o Ensino Médio usando simulações e experimentos de baixo custo: um exemplo abordando dinâmica da rotação. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, v. 29, p. 525-542, 2012.

MOREIRA, M. A. (2018). Uma análise crítica do ensino de Física. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000300073>. Acesso em: 8 de julho 2019.



RESSIGNIFICAR O LETRAMENTO DOS/AS ALUNOS/AS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM COOPERATIVA

Francisco Valdey Carneiro

Centro de Atendimento Clínico e Educacional-CACE,
Prefeitura Municipal e Horizonte-CE

Resumo

Este texto constitui-se de uma revisão de literatura e se propõe compreender inclusão escolar para ressignificar o letramento dos alunos com deficiência intelectual na perspectiva da aprendizagem cooperativa. Refletir sobre a educação inclusiva é pensar numa escola para todos, sejam os/as alunos deficientes ou não. A Aprendizagem Cooperativa – consiste numa estratégia de construção de conhecimento por meio do trabalho em grupo, cuja interação valoriza a individualidade de cada sujeito. Neste sentido, o letramento, que é compreendido como o uso da leitura e da escrita em práticas sociais encontra terreno fértil para se desenvolver. Foi possível concluir que o letramento dos/as alunos/as com deficiência intelectual pode ser ressignificado a partir da aprendizagem cooperativa, pois em contextos de interação aprender como usar a linguagem é mais acessível, especialmente porque na cooperação os/as alunos/as aprendem diversas habilidades sociais e desenvolvem melhor outras habilidades letradas.

Palavras-Chave: Prática Pedagógica; Letramento; Deficiência Intelectual; Aprendizagem Cooperativa.

Introdução

Preliminarmente, é preciso considerar dois aspectos relevantes para esse texto: todos/as somos iguais por efeito da lei e a educação é direito de todos/as. Assim, a escolarização de alunos/as com deficiência torna-se uma tarefa imperiosa no atual contexto educacional brasileiro. Conforme assinalado por Lanuti (2019), a inclusão escolar exige mudanças de concepção, de ação pedagógica e formação docente, para que depois, o ensino seja direcionado para todos/as, considerando as possibilidades de cada um.

A maneira como cada sujeito aprende é singular, principalmente no que tange a aquisição da linguagem (letramento) para os/as alunos/as com deficiência intelectual (DI). Neste sentido, compreende-se letramento como a capacidade do sujeito inserir-se nas práticas sociais e pessoais de uso da escrita, que implica habilidades diversas, etc (SOARES, 2021).

A American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) tem assumido importância na cientificidade da DI, quando propõe que a DI é uma condição que limita o funcionamento intelectual (aprender, raciocinar e resolver problemas) e o comportamento adaptativo



(comunicação, competências domésticas, cuidados pessoais, habilidades sociais e educacionais, etc.) (AAIDD, 2022).

Para Veltrone e Mendes (2012) a DI apresenta um fato comum, nem sempre é caracterizada de imediato e conseqüentemente está ligada a um déficit do indivíduo (social, intelectual, funcional, comportamental) em relação a um preceito e, por conseguinte, de comparação entre seus iguais. Todavia, o desenvolvimento intelectual do/a aluno/a com deficiência deve ser objeto de preocupação constante do/a professor/a. A inteligência precisa ser incentivada, para que evolua, e, o/a aluno/a com deficiência intelectual não escapa à regra (GOMES; POULIN; FIGUEIREDO, 2010). Neste sentido, uma prática pedagógica bem intencionada, faz toda diferença no processo de aprendizagem desses/as alunos/as.

Não basta apenas garantir o acesso e a permanência dos/as estudantes com deficiência nas salas comuns, é preciso mais. Urge ressignificar as práticas pedagógicas de adaptação curricular. É necessário ensinar para todos (LANUTI; MANTOAN, 2018). Segundo Lustosa (2009), é preciso propor desafios, pensar na resolução de problemas. É necessário desenvolver situações didáticas de aprendizagem colaborativa. Nesta perspectiva, a Aprendizagem Cooperativa constitui-se como uma metodologia de ensino em que os alunos constroem conhecimento e resolvem problemas mutuamente, onde a participação de cada um faz a diferença no processo de interação e produção de saberes (SILVA, FIGUEIREDO, POULIN, 2021).

Portanto, o presente texto, constitui-se de uma revisão de literatura e se propõe compreender inclusão escolar para ressignificar o letramento dos alunos com deficiência intelectual na perspectiva da aprendizagem cooperativa.

Para isso, o texto está organizado em três tópicos que dialogam em torno da educação inclusiva, do letramento e da aprendizagem cooperativa. Primeiro, se apresenta um pequeno resumo do contexto histórico da educação inclusiva no Brasil, bem como aspectos essenciais para construção de uma escola para todos/as. No segundo tópico, abre-se um diálogo em torno do ensino da linguagem, do conceito de letramento e letramentos, e sua relação com a pessoa com deficiência intelectual. Por fim, o terceiro tópico promove uma reflexão sobre a aprendizagem cooperativa (conceito, teorias e prática) e como ela pode ser eficaz para ressignificar o letramento de alunos/as com deficiência intelectual.

Uma escola de e para todos/as: a construção de uma educação inclusiva

A implantação de uma escola inclusiva no Brasil vem sendo construída desde o final do século passado, cujos marcos legal como a Constituição Federal de 1988 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 regem e reforçam as políticas públicas educacionais na perspectiva da inclusão escolar. Mas foi a partir da publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de



TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação inclusiva: conheça o histórico da legislação sobre inclusão.** São Paulo, mar/2020. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/> . Acesso em: 07 abr. 2022.

VELTRON, A.A.; MENDES, E.G. Impacto da mudança de nomenclatura de deficiência mental para deficiência intelectual. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 3, n. 2, p. 448-450, jul./dez.2012. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/download/6537/2686> . Acesso em: 02 abr. 2022.

VIVAS, F.; FALCÃO, M. **Toffoli suspende decreto da nova política de educação para alunos com deficiência.** Brasília, TV Globo, dez, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/12/01/toffoli-suspende-decreto-do-mec-com-nova-politica-de-educacao-para-alunos-com-deficiencia.ghtml>. Acesso em 07 abr. 2022.



BRASIL. **Lei 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União 2015; 7 jul.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol.17, n.spe1, p.41-58, 2011.

MACEDO, Marasella del Cármen Silva Rodrigues et al. Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto. **Psicologia em Estudo**, v. 19, n. 2, p. 179-189, 2014.

Supremo Tribunal Federal - **Referendo na medida cautelar na ação direta de inconstitucionalidade 6.590 distrito federal**. Relator Ministro Dias Toffoli. Disponível em: [encurtador.com.br/kuMW1](https://www.encurtador.com.br/kuMW1). Acesso em: 06 mar. 2022.



MENDONÇA, Ana Paula; NETO, André. Critérios de avaliação da qualidade da informação em sites de saúde: uma proposta. Rio de Janeiro: RECIIS, 2015.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. Comunicação & Educação, ano XIX, nº 2, 2014



ALMEIDA, A. C. de M.; OLIVEIRA FILHO, R. S. de; GOMES, H. C.; PEIXOTO, G. R.; FERREIRA, L. M. Manual de Fotoeducação para prevenção do câncer de pele. **Brazilian Journal of Development**, v.6, n.12, p. 103775-103788, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n12-760. Disponível em: <<https://brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/22397>>. Acesso em: 14 abr 2022.

BEZERRA, V. de O.; LINO, A. M. A.; OLIVEIRA, R. L. de; RAMOS, L. G. A. The Nurse's role in skin cancer Prevention in Primary Health Care. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 9, e2810917803, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i9.17803. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/17803>>. Acesso em: 16 abr 2022.

COSTA, E. C.; CAPISTRANO, L. S.; ALMEIDA, S. T.; DUARTE, G. M. A importância da proteção tópica e mecânica para prevenção do câncer de pele. **Revista Multidisciplinar em Saúde**, v. 2, n. 3, p. 31, 2021. DOI: 10.51161/remis/1561. Disponível em: <<https://editoraime.com.br/revistas/index.php/remis/article/view/1561>>. Acesso em: 22 abr. 2022.

TINÔCO, Y. M. F. Ações para detecção precoce e prevenção do câncer de pele nos usuários da Unidade de Saúde "Santa Rita de Cássia" em Liberdade, Minas Gerais. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Medicina. Núcleo de Educação em Saúde Coletiva. Liberdade, 2020. 47f. Monografia (Especialização em Gestão do Cuidado em Saúde da Família). Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/registro/Acoes_para_deteccao_precoce_e_prevencao_do_cancer_de_pele_nos_usuarios_da_Unidade_de_Saude__34_Santa_Rita_de_Cassia__34__em_Liberdade__Minas_Gerais/701> Acesso em: 18 abr 2022.



A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL PODE FORNECER UM APORTE PARA A COMPREENSÃO DA SEXUALIDADE?

Flávio Antônio Zagotta Vital

Unidade Central de Educação Faem Faculdade – UCEFF

Resumo

A Teoria Histórico-Cultural, postulada Vygotsky, Leontiev e Luria, se fundamenta sobre uma perspectiva de apropriação cultural, ressaltando tópicos centrais como humanização e a emancipação social. No cenário educacional, esta teoria usa artifícios como elementos simbólicos, afetividade e a comunicação (linguagem). Os elementos que circundam esta teoria servem de subsídio para a compreensão e explanação de tópicos sobre a sexualidade, principalmente a afetividade e comunicação. Infelizmente, a sexualidade ainda é vista de uma forma reducionista em âmbito escolar, se limitando a conceitos biológicos do corpo humano, não sendo abordado o papel social deste quesito, o que impede a apropriação cultural e a inserção dos sujeitos cognoscentes pertencentes a grupos sexuais que não sejam heteronormativos. Objetiva-se revisar a Teoria Histórico-Cultural buscando fundamentos que auxiliem na abordagem da sexualidade em âmbito escolar. Foi realizada uma revisão bibliográfica narrativa das obras de Vygotsky, auxiliem na abordagem da sexualidade em âmbito escolar. A construção da sexualidade acontece a partir da percepção do papel social do próprio indivíduo. Sexualidade se refere às experiências, vivências e reflexões sobre significações e intencionalidades sexuais, abrangendo dimensões culturais, psicológicas e históricas do indivíduo, sendo um fator de pressão ao desenvolvimento. O ambiente escolar é um reduto inquestionável de manifestações de perspectivas da sexualidade, as quais devam ser abordadas corretamente a fim de se evitar o rompimento com o interacionismo social. Diálogos escolares devem ser fomentados por uma abordagem docente capacitada e reflexiva, pois o agente da zona de desenvolvimento proximal deve criar uma perspectiva social inclusiva, visando maior liberdade de expressão sexual aos grupos minoritários. Apropriação cultural deve ser promovida pelo ambiente escolar, sendo dever do docente utilizar diálogos inclusivos e reflexivos a respeito da sexualidade.

Palavras-Chave: Apropriação cultural; Comunicação; Desenvolvimento; Emancipação social; Vygotsky.



METODOLOGIAS ATIVAS NA FORMAÇÃO SUPERIOR EM SAÚDE: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CICLO DE FORMAÇÃO BÁSICA

Erica Etelvina Viana de Jesus
Centro Universitário Unijorge

Resumo

Este trabalho objetiva apresentar um compilado de práticas pedagógicas na promoção de um aprendizado significativo, crítico e contextualizado na formação básica de estudantes de graduação da área de saúde em uma Instituição de Ensino Superior em Salvador-Bahia. A vivência é fundamentada na adoção do modelo de sala de aula invertida e aprendizagem baseada em problemas, tornando o momento de sala de aula um espaço de discussão colaborativa para aprofundamento e aplicabilidade do conteúdo. Entre as atividades realizadas houve a produção de postagem de cunho científico para redes sociais, elaboração de minidocumentário e realização de experimento seguida da interpretação dos achados, em vídeo, com base na literatura científica. Outra atividade foi a produção e exposição de modelos 3D das etapas desenvolvimento embrionário e análise crítica da implicação das diferentes formações em saúde na resolução inter e transdisciplinar de problemas multifatoriais da embriogênese. O retorno social se deu pela realização de uma ação de educação para promoção à saúde para crianças em situação de abrigamento, propondo o repensar do conhecimento na criação de estratégias para resolução de problemas adequadas à faixa etária. As metodologias ativas permitiram que o aprendizado extrapolasse o espaço e tempo de sala de aula, estimulando o protagonismo por meio da discussão e colaboração na construção de saberes científicos coletivos significativos e contextualizados com a atuação do profissional de Saúde.

Palavras-Chave: Metodologias Ativas; Ensino Superior; Graduação; área da saúde; Práticas pedagógicas



SISTEMA PARA IDENTIFICAÇÃO DE EGRESSOS DO IFMT QUE SÃO SERVIDORES PÚBLICOS ESTADUAIS

Lucas Moraes de Albuquerque

Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT

João Antonio Barros Arruda Chiavelli

Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT

Graziano Farias de Souza

Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT

Lilian Maria Gonçalves

Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT

Dr. Ed Wilson Tavares Ferreira

Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT

Dra. Nádia Cuiabano Kunze

Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT

Resumo

Este resumo objetiva apresentar uma pesquisa em desenvolvimento sobre a produção de um software que identifique quais estudantes egressos do IFMT atuam profissionalmente como servidores públicos estaduais em Mato Grosso. Os procedimentos metodológicos envolvem a análise de requisitos do software, sua confecção e implementação, além da obtenção dos dados dos egressos do IFMT e dos servidores públicos de Mato Grosso que serão processados pelo software. Os resultados alcançados até o momento foram a aquisição, junto a instituição de ensino, do arquivo digital contendo dados identificadores (pessoais e acadêmicos) de seus alunos egressos. Para a obtenção dos dados dos servidores no ‘Portal Transparência do Estado de Mato Grosso’ (MATO GROSSO, 2019), foi utilizada a técnica de raspagem de dados denominada “Web Scraping” (MITCHELL, 2019), visto que a plataforma não dispõe de uma Interface de Programação de Aplicação (API - Application Programming Interface), e também não disponibiliza os dados para download. Um dos produtos oriundos desta proposta é um aplicativo, portanto, torna-se natural o uso de técnicas de desenvolvimento de software na gestão do projeto, associada a metodologia Scrum (SUTHERLAND, 2016). A próxima fase da pesquisa será a confecção da interface do software para apresentação dos dados em formato gráfico. Espera-se com a conclusão desta pesquisa contribuir para o fortalecimento da política de acompanhamento de egressos do IFMT, da gestão dos seus dados profissionais e que o software possa ser adotado por outras instituições educacionais, bem como contribuir para a avaliação institucional.

Palavras-Chave: Software; Egresso; Servidor Público Estadual.



Referências Bibliográficas

MATO GROSSO. **Portal da Transparência**. Cuiabá: Governo do Estado do Mato Grosso, 2019. Disponível em: <http://www.transparencia.mt.gov.br/>. Acesso em: 03 de junho de 2022.

MITCHELL, Ryan. **Web Scraping com Python: Coletando mais dados da web moderna**. São Paulo: Novatec Editora, 2019.

SUTHERLAND, Jeff. **Scrum: a arte de fazer o dobro do trabalho na metade do tempo**. 2. ed. São Paulo: Leya, 2016.



OS EFEITOS DA PANDEMIA SOBRE A APRENDIZAGEM NO BRASIL E NO MUNDO: REVISÃO SISTEMÁTICA

Liliane Amorim

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

Giseli Germano

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

Resumo

INTRODUÇÃO: Muitos escolares foram afetados no ano de 2020, devido à pandemia provocada pelo vírus SARS-CoV-2. Por conta deste momento, houve a necessidade do isolamento social, além da adoção do Ensino Remoto. Assim, faz-se necessário a busca de estudos que caracterizem as experiências e práticas de pais e professores de escolares nos anos iniciais iniciais de alfabetização. **OBJETIVO:** O objetivo desta revisão sistemática foi analisar as experiências e práticas de pais e professores de escolares nos anos iniciais de alfabetização em tempos de Pandemia. **MÉTODO:** Trata-se de uma revisão sistemática. A revisão sistemática foi realizada de acordo com o Preferred Reporting Items for Systematic Reviews e Meta-Analyzes (PRISMA).

Palavras-Chave: Pandemia; ensino fundamental; acesso remoto.

Resultado

Das 988 referências, foram analisados 11 artigos em texto completo. Dentre esses artigos, nove abordaram o impacto negativo na aprendizagem durante a pandemia. Os principais motivos para os pais foram: o excesso de atividades, falta de tempo para apoiar seus filhos pequenos e a autorregulação inadequada das crianças pequenas entre outras; Já para os professores, as queixas principais foram: dificuldade e falta de capacitação na preparação das aulas online. Dois artigos mostraram impacto positivo sendo um relacionado ao ensino da matemática e outro mostrou impacto menor quando os pais e professores oferecem apoio e orientações às crianças.

Considerações

Foram muitos os obstáculos e desafios vivenciados por pais, alunos e professores durante este período, pontos negativos e positivos foram apontados. No Brasil pesquisas e estudos ainda são muito escassos, resultando num atraso em comparação com outros países. Portanto, se faz necessário novos estudos com objetivo de minimizar os impactos durante o retorno presencial desses escolares.



EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E PROBLEMAS CONTEMPORÂNEOS VOL. 2

Maria Geralda de Miranda
Arlinda Cantero Dorsa
Patricia Maria Dusek
Helena Portes Sava de Farias
Bruno Matos de Farias

escrever INSTITUTO

epitaya
Editora



CBE 2022

ISBN: 978-65-87809-53-3



9 786587 809533