

**Bruna N. Mont'mor
Jorge Adrihan N. Moraes
Karen S. D'Oliveira
Luciene Suzarte Santos
Maria José S. A. Trindade**
(Organizadores)

**Diálogos
Contemporâneos
Sobre
Educação**



DIÁLOGOS CONTEMPORÂNEOS SOBRE EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro

2022

Os autores da presente obra são responsáveis pela escolha e apresentação dos fatos, dados e discussões contidas neste livro, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as do IDEHP – Instituto de Desenvolvimento Humano e Profissional, nem comprometem a organização. As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste livro não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte do IDEHP a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

Conselho Científico do Instituto de Desenvolvimento Humano e Profissional:

Claudineide Ana de Lima (SEE/PE)
Eliane Alves de Souza (UFRJ)
Jorge Adrihan do Nascimento de Moraes (IDEHP)
Karen Santos D'Oliveira (PMM/RJ)
Luciene Suzarte Santos (PMC/SP)
Maria José Silva Almeida Trindade (PMC/SP)
Maria Madalena de Pontes Melo (CECIERJ)
Monique Siqueira de Andrade (FEUC)
Patricia Vesz (UNIASSELVI / SMECDLT)
Thamyres Gonçalves Gomes (SME/RJ)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Diálogos contemporâneos sobre educação
[livro eletrônico] / organização Jorge
Adrihan N. Moraes...[et al.]. -- 1. ed. --
Rio de Janeiro : IDEHP, 2022.
PDF.

Vários autores.

Outros organizadores: Bruna N. Mont'mor, Karen
S. D'Oliveira, Luciene Suzarte Santos, Maria José
S. A. Trindade.

Bibliografia.

ISBN 978-65-993426-8-4

1. Artigos - Coletâneas 2. Educação
3. Professores - Relatos I. Moraes, Jorge Adrihan
N. II. Mont'moar, Bruna N. III. D'Oliveira, Karen
S. IV. Santos, Luciene Suzarte. V. Trindade, Maria
José S. A.

22-134982

CDD-370.1

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação 370.1

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

DIÁLOGOS CONTEMPORÂNEOS SOBRE EDUCAÇÃO

ORGANIZADORES:

Jorge Adrihan N. Moraes

Bruna N. Mont'mor

Karen S. D'Oliveira

Luciene Suzarte Santos

Maria José S. A. Trindade

AUTORES:

Ana Teresa Desterro Rabêlo

Dra. Silvana Mesquita Cristino

Kátia Pereira Fonseca

Leonizia de Jesus Sena de Almeida

Maria Aparecida de Oliveira Borges

Maria Hermínia Cantanhede Coelho Cardoso

Mauro Froes Meyer

Patricia Souza Lima Santana

Rose Cléia Maria Barros Mendes



SUMÁRIO

ALFABETIZAÇÃO PARA MULHERES NEGRAS DO POVOADO CUTIAS III EM MATINHA-MA PELO VIÉS DA EDUCAÇÃO POPULAR, UMA EXPERIÊNCIA EM PAULO FREIRE.....	7
QUINTA DE ARTE: PROJETO DE EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA.....	22
NOVOS CENÁRIOS DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19.....	34
DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM OU DIFICULDADE NO APRENDER?.....	46
JÚRI SIMULADO – UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO CRÍTICO NA EJA.....	54
PETROTEC – PROJETO DE DIVULGAÇÃO PARA ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DO RN NAS ÁREAS DE PETRÓLEO E GÁS.....	68
CURRÍCULO INTEGRADO DO CURSO DE AGROECOLOGIA NO IF BAIANO-CAMPUS VALENÇA - BA: ENTRE O OFICIAL E A PRÁTICA COTIDIANA.....	77
DESENHO INFANTIL – UM INSTRUMENTO DE COMUNICAÇÃO IMPORTANTE PARA O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO.....	94

ALFABETIZAÇÃO PARA MULHERES NEGRAS DO POVOADO CUTIAS III EM MATINHA-MA PELO VIÉS DA EDUCAÇÃO POPULAR, UMA EXPERIÊNCIA EM PAULO FREIRE

Maria Hermínia Cantanhede Coelho Cardoso¹

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Com o objetivo de apresentar os resultados da pesquisa que fundamentou a tese de doutoramento intitulada “ALFABETIZAÇÃO DE MULHERES NEGRAS DO POVOADO CUTIAS III EM MATINHA-MA: superação pela via da Educação Popular”, este capítulo discorre sobre o que se conseguiu alcançar com a aplicação do projeto de intervenção. Traz o que se pretendia inicialmente e o que se conseguiu ao final da aplicação do referido projeto, apresenta ainda resultados que não se pretendia inicialmente, além de demonstrar um retrato do saber que as pessoas envolvidas no projeto possuíam no que se refere ao conhecimento da leitura e da escrita. O objetivo da pesquisa era a alfabetização de mulheres negras na faixa etária acima de dezoito (18 anos), moradoras do povoado Cutias III, em Matinha – MA, pela via da Educação Popular.

Ao iniciar a pesquisa, mesmo sendo orientada por um projeto² onde estão apresentados os objetivos que se pretendia alcançar, deparou-se com situações que não se encontram ali descritas, algumas positivas e outras negativas. A adesão ao projeto foi um aspecto negativo, uma vez que, mesmo tendo um número muito grande de mulheres analfabetas naquela localidade, só tivemos a participação de 12 mulheres acima de 18 anos, uma adolescente e um jovem do sexo masculino. Pretendia-se alcançar o maior número de mulheres possível,

¹ Pedagoga pela Universidade Federal do Maranhão; Especialista em Educação Infantil pela Universidade Estadual do Maranhão; Mestre em Administração Escolar pelo Instituto Superior de Educação-Lisboa Portugal e Doutora em Educação pela Universidade Colúmbia del Paraguay. Coordenadora Pedagógica na Rede Pública Municipal e professora da Rede Estadual.

² Consultar Plataforma Brasil.

contudo, não se conseguiu a adesão esperada, o que inicialmente se apresentou como um elemento desanimador. Todavia, mesmo considerando a baixa adesão daquele povoado, prosseguiu-se com a aplicação do projeto de intervenção. A participação de pessoas que estavam fora dos critérios da pesquisa em todas as atividades do projeto é um dos pontos positivos.

2. O PROJETO DE INTERVENÇÃO

Com a convicção de que “a alfabetização e a conscientização jamais se separam”, o projeto de intervenção baseou-se na experiência realizada por Freire na Cidade de Angicos no Rio Grande do Norte³. As etapas que compõem a aplicação do referido projeto seguem considerando a citada experiência, valorizando a cultura e o vocabulário daquelas mulheres, mais do que isso, mergulhou na vida daquelas mulheres que têm a sua cultura e que fazem cultura.

A tabela abaixo apresenta o quantitativo de pessoas que aderiram ao projeto conforme sexo e idade. No entanto, o estudo foi feito apenas com 5 mulheres que se enquadravam nos critérios da pesquisa, conforme a tabela que se segue:

Tabela 1 - Demonstrativa da quantidade de pessoas que se inscreveram no Projeto

MULHERES ADULTAS	09
ADOLESCENTES	01
JOVENS	03
JOVEM DO SEXO MASCULINO	01

Fonte: Tabela construída para totalização do número de participantes da pesquisa.

Das 12 mulheres adultas e jovens que se inscreveram, apenas 5 estavam dentro dos critérios do projeto de pesquisa. Contudo, grande parte delas já haviam frequentado a escola, muito embora isto não

³ Ver Educação como Prática da Liberdade; Editora Paz e Terra; 1967.

signifique necessariamente que elas estivessem alfabetizadas, mesmo com anos de escolarização, conforme mostra quadro abaixo:

Quadro 1 - Demonstrativa da situação de escolaridade das cinco (05) mulheres que se enquadravam nos critérios da Pesquisa

PARTICIPANTE	ESCOLARIDADE
1 BND	7 ^a
2 MRC	5 ^a incompleta
3 IZD	Não concluiu um ano de escolaridade
4 MRC	Não concluiu um ano de escolaridade
5 ATN	8 ^a incompleto

Fonte: Quadro construído a partir do levantamento inicial acerca do grau de escolarização das participantes.

Muito embora apenas 5 das mulheres que aceitaram participar do projeto de intervenção estivessem dentro dos critérios estabelecidos no projeto de pesquisa, observou-se que praticamente todas elas são analfabetas funcionais, tendo apenas o domínio da decodificação das palavras, ficando, quando muito, na leitura da palavra. O levantamento inicial sobre o conhecimento da leitura e da escrita pelas participantes que estavam de acordo com os critérios do projeto encontra-se no quadro abaixo.

Quadro 2 - Demonstrativa da situação acerca da alfabetização das participantes antes do Projeto de Intervenção

PARTICIPANTE	CONHECIMENTO SOBRE A LEITURA E A ESCRITA
1 BND	Lê e escreve com muita dificuldade
2 MRC	Só retira as palavras do quadro
3 IZD	Não lê e nem escreve; conhece algumas letras do alfabeto
4 MRC	Não lê e nem escreve; não conhece as letras do alfabeto
5 ATN	Copia as palavras, mas não lê

Fonte: Quadro construído a partir do levantamento inicial acerca do conhecimento das participantes sobre o domínio da leitura e da escrita

Sobre o conhecimento da leitura e da escrita ao final do projeto, os resultados encontram-se no quadro abaixo e configuram-se como a essência desta pesquisa:

Quadro 3 - Demonstrativa da situação acerca da alfabetização das participantes ao final do Projeto de Intervenção

PARTICIPANTE	CONHECIMENTO SOBRE A LEITURA E A ESCRITA
1 BND	Lê e escreve com facilidade
2 MRC	Lê e escreve
3 IZD	Copia as palavras e lê algumas com facilidade; reconhece todas as letras do alfabeto
4 MRC	Lê e escreve ainda com certa dificuldade; já conhece as letras do alfabeto
5 ATN	Lê com certa timidez

Fonte: Quadro construído a partir do teste feito com as participantes do projeto sobre o domínio da leitura e da escrita ao final da intervenção.

Como positivo, pode-se destacar a participação das mulheres alfabetizadas que, mesmo conscientes dos critérios estabelecidos no projeto, fizeram questão de ir a todos os encontros e participaram efetivamente das discussões, inclusive, exigiram ser entrevistadas. A participação de três jovens, uma adolescente, além de alguns do sexo masculino que ficavam assistindo as discussões pelas frestas das janelas, também foi algo que se pode considerar como positivo. Em se tratando dos aspectos pretendidos pelo projeto, os mesmos serão analisados e discutidos considerando o que se obteve com a aplicação do projeto junto às mulheres comparando com o que está descrito no projeto.

3. PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO PARA AS MULHERES PELO VIÉS DA EDUCAÇÃO POPULAR

Nesta seção, apresenta-se o projeto por meio do qual a pesquisa se pretendia, delineando-se cada passo da intervenção assimilada teoricamente na experiência realizada por Freire na Cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte. Historicamente, a educação nunca ocupou o lugar devido nas políticas governamentais, o que gerou uma gama significativa de pessoas que a ela não

tem acesso. No que concerne à Educação Popular, que deveria ser garantida às muitas pessoas que não tiveram acesso na idade própria, as políticas para a educação ainda não são substanciais, mesmo a despeito da atual lei da educação, a Lei nº 9394/96, garantir em seu Art. 37º § 1º:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Em se tratando das mulheres, a situação é ainda mais grave. Elas só tiveram acesso à escolarização muito recentemente, se tomarmos como ponto de partida o momento da colonização brasileira. No caso das mulheres negras, esse processo se deu ainda mais tardiamente. Nesse sentido, a proposta que aqui se apresenta tem a pretensão de alfabetizar mulheres negras do povoado Cutias, em Matinha – MA, a partir das contribuições do educador Paulo Freire. Assim sendo, serão consideradas as etapas que os coordenadores de debates seguiam nos círculos de cultura, de acordo com Hennicka (2001). Os círculos de cultura objetivam valorizar o diálogo como metodologia que supere a figura do professor pela do coordenador de debates.

Ao se propor um projeto de alfabetização pela via da Educação Popular, alicerçado nas ideias freirianas, pressupõe-se que, nas palavras de Wellfort (1967, p. 9-10), o uso de “uma pedagogia da liberdade, como a que Paulo Freire nos propõe, tem suas exigências e a primeira delas é exatamente o reconhecimento dos privilégios da prática.” A fundamentação desta proposta nas ideias de Paulo Freire justifica-se pela temporalidade deste pensamento, na medida em que a sociedade brasileira da atualidade se mantém ainda marcadamente baseada em relações de “dominação, exploração, exclusão e alienação”, conforme destaca Hennicka (2001, p. 02): “acredita-se que a proposta de Freire para a alfabetização de adultos trouxe e ainda traz inúmeras contribuições para a Educação de Jovens e Adultos nos dias atuais, assim como para as demais modalidades de ensino.”

Desse modo, a proposta se organiza da forma apresentada no projeto devidamente analisado e aprovado por Comitê de Ética indicado pela Plataforma Brasil, o qual se apresenta na sequência, em seus itens de maior relevância para a compreensão do que se pretendia com a intervenção.

3.1. ENCONTROS INFORMAIS COM AS MULHERES PARA LEVANTAMENTO DO UNIVERSO VOCABULAR

O levantamento do universo vocabular das mulheres do povoado de Cutias III será de fundamental importância, pois é a partir dele que será construído todo o material a ser utilizado no trabalho. O levantamento do universo vocabular é concebido por Hennicka (2001) como encontros informais para levantamento de expressões típicas utilizadas pelo grupo, além das formas particulares das experiências do grupo. Essas seriam as “palavras geradoras.” (Freire, 1980, p.6). O levantamento do universo vocabular é de extrema importância, uma vez que essas palavras “têm vida” e são, em grande medida, a vida daquelas mulheres, pois se referem “ao seu trabalho, à sua dor, à sua fome.” Freire (1967, p. 6). Esta fase da aplicação do projeto de intervenção torna-se importante ao se considerar que as palavras a serem trabalhadas partem da identidade vocabular daquela localidade e, portanto, são vivas e nas palavras do próprio autor, “esta fase é de resultados muito ricos para a equipe de educadores, não só pelas relações que travam, mas pela exuberância não muito rara da linguagem do povo de que às vezes não se suspeita.” (FREIRE, 1967, p. 118).

O curta-metragem “Vida Maria”⁴ será exibido com o objetivo de produzir reflexões, já que a educação tem uma consequência na vida das mulheres, assim como a falta dela também. Em resumo, suscitando a discussão no círculo de cultura. O curta é uma escolha levando em conta possíveis semelhanças com a vida daquelas mulheres e em virtude da grande contribuição que uma discussão dessa natureza pode trazer ao debate. É ainda importante para que se inicie um diálogo que possibilitará o levantamento do universo vocabular daquelas mulheres.

Conhecer o universo vocabular daquelas mulheres possibilitará partir da realidade cultural, dotando a palavra com significado para quem certamente não vê como sem importância seus constructos. A palavra aqui será instrumento não apenas de decodificação, mas, sobretudo, de emancipação,

⁴ O curta-metragem “Vida Maria” é uma belíssima animação em 3D, lançada no ano de 2006, produzida, escrita e dirigida pelo animador gráfico Márcio Ramos. A narrativa de Márcio Ramos se passa no interior do sertão do nordeste brasileiro e conta a história de três gerações de mulheres de uma mesma família. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/filme-vida-maria/>. Acesso em: 6 maio 2020.

muito embora concordemos com as palavras de Furter (1967, p. 03),⁵ que “uma educação como prática da liberdade só poderá se realizar plenamente numa sociedade onde existem as condições econômicas, sociais e políticas de uma existência em liberdade”, e ainda se está longe disso. Houve a preocupação de que as palavras geradoras fossem obtidas a partir do universo vocabular local ao invés de se defini-las previamente, desconsiderando e até mesmo desvalorizando a riqueza vocabular daquele contexto.

3.2. SELEÇÃO DE PALAVRAS GERADORAS A PARTIR DO UNIVERSO VOCABULAR

A seleção de palavras geradoras tem como princípio trazer para o centro do trabalho palavras com relevante significado para as mulheres participantes do projeto, as quais obedecem aos “critérios de riqueza silábica, dificuldades fonéticas e o conteúdo prático da palavra na realidade.” (HENNICKA, 2001, p. 4). As palavras geradoras devem ainda ser aquelas que possibilitarão um debate mais rico sobre temáticas que suscitarão um maior teor de conscientização entre aquelas mulheres. (FREIRE, 1967).

Selecionadas as palavras geradoras, o uso de imagens associadas às palavras, considerando a riqueza silábica, as dificuldades fonéticas e a significação dessas palavras por se tratarem de vocabulário usual delas, facilitará não apenas a decodificação das palavras, mas a compreensão da realidade na qual elas estão inseridas. Nesse sentido, a dialética torna-se a metodologia precípua do trabalho nos círculos de cultura, rompendo com a ideia do professor como o detentor do conhecimento que ensina às pessoas destituídas de conhecimento. A dialética rompe com a prática tradicional de aula, constituída, em grande parte, por um monólogo onde apenas o professor fala e os alunos ouvem. A dialética possibilita que os alfabetizandos tornem-se sujeitos da sua própria aprendizagem.

⁵ Prefaciando o Livro *Educação como Prática da Liberdade*.

3.3. CRIAÇÃO DE SITUAÇÕES EXISTENCIAIS TÍPICAS DO GRUPO COM QUE SE TRABALHA

A criação de situações existenciais típicas do grupo de mulheres será também utilizada para seleção de palavras geradoras, além de abrir perspectivas para discussão de temáticas pertinentes à vida diária, como capacidades pessoais e formas práticas de melhoria das suas condições de vida, partindo do pressuposto de que as situações serão aquelas “locais que abram perspectivas para a análise de problemas nacionais e regionais.” (FREIRE, 1980, p. 45). As situações existenciais típicas do grupo de mulheres criadas a partir do que se perceber no levantamento inicial podem se relacionar a questões locais, regionais ou mesmo nacionais e terão por objetivo suscitar a tomada de consciência acerca de questões que interferem na vida daquelas pessoas. Resumindo:

São situações locais que abrem perspectivas, porém, para a análise de problemas nacionais e regionais. Nelas vão se colocando os vocábulos geradores, na gradação já referida, de suas dificuldades fonéticas. Uma palavra geradora tanto pode englobar a situação toda, quanto pode referir-se a um dos elementos da situação. (FREIRE, 1980, p. 121).

Essas situações têm o objetivo de, por meio da dialética, possibilitar a compreensão das suas realidades com vistas à emancipação cultural, considerando que a alfabetização precisa ser libertadora. Neste sentido, alfabetização e conscientização são indissociáveis e precisam ajudar na transformação da realidade (HENNICKA, 2001). Acredita-se que “nessas situações encontram-se as palavras geradoras distribuídas pelo seu grau de dificuldade fonética.” (HENNICKA, 2001, p. 04). Durante todos os momentos no ciclo de cultura, poderão ser incorporados novos vocabulários, o que só enriquece as discussões.

3.4. ELABORAÇÃO DE FICHAS – ROTEIRO

Aqui serão confeccionadas as fichas para condução do trabalho, porém, sem nenhum caráter de rigidez, apenas como orientação na condução da construção de conhecimentos acerca da leitura e da escrita (HENNICKA, 2001). As fichas-roteiro serão confeccionadas em outros momentos para subsidiar o trabalho nos ciclos de debates. Além das citadas fichas, dois elementos serão

acrescentados: a gravação/filmagem dos encontros nos círculos de cultura⁶ e um caderno de registro com as frases, assuntos, brincadeiras e tudo o que ocorrer nos momentos dos ciclos de cultura, além de fotos dos momentos com as mulheres. Este registro servirá para orientar a construção das fichas com as famílias silábicas e para destacar possíveis sucessos e/ou dificuldades encontradas no trabalho. Qualquer contribuição, qualquer progresso ou possíveis entraves, por mais insignificantes que pareçam, serão registrados.

Essas fichas, apesar do seu caráter não rígido, serão de suma importância para a condução dos trabalhos nos círculos de cultura, pois elas permitirão ao coordenador de debates organizar e reorganizar a proposta de trabalho diária.

3.5. CONFECÇÃO DAS FICHAS COM AS FAMÍLIAS SILÁBICAS DAS PALAVRAS GERADORAS

A confecção das fichas com as famílias silábicas não tem o caráter de descontextualizar a linguagem escrita da linguagem falada, mas de conduzir didaticamente o trabalho de alfabetização sem perder, contudo, a característica da contextualização com a realidade na qual vivem as mulheres na localidade alvo deste projeto. Elas serão construídas tendo por base as palavras selecionadas no levantamento do vocabulário utilizado naquela localidade e durante os encontros nos círculos de cultura. É com elas que serão iniciados os trabalhos de alfabetização. Cabe destacar que a confecção das fichas com as famílias silábicas das palavras geradoras deve ser feita com o cuidado de não se incorrer no erro didático da decodificação de sílabas descontextualizadas, mas conduzir os trabalhos no centro de cultura com base no diálogo, e “sendo o diálogo uma relação *eu-tu*, é necessariamente uma relação de dois sujeitos”. (FREIRE, 1967, p. 121)

Na prática, o trabalho consiste em 40h de encontros com as mulheres nos centros de cultura, com duração de 1h, tal como implementado na experiência de Angicos. Todo o trabalho será permeado pela dialética e, a partir das situações reais daquelas mulheres, valorizando o saber de cada uma delas e a sua cultura, entendendo que cada uma daquelas mulheres tem uma história, rica de experiências e saberes próprios da realidade local, um saber

⁶ Todos os registros audiovisuais, visuais e em áudio serão feitos mediante autorização das mulheres participantes.

que, por vezes, é passado de geração para geração. A elas, não se pretende ensinar a escrita e a leitura de palavras, mas, sobretudo, construir juntas novas aprendizagens, aprendizagens estas que vislumbrarão a emancipação cultural das suas vidas e as transformará.

4. POVOADO DE CUTIAS III: O CONTEXTO DE SUAS VIDAS

Nesta seção, pretende-se fazer uma apresentação do povoado onde será aplicado o projeto de intervenção, destacando os aspectos geográficos, socioculturais e educacionais da localidade na qual residem as mulheres alvo da pesquisa. O Brasil é um país que possui sua formação com agremiações de pessoas que deram origem às cidades. A despeito disso, pequenas localidades com poucas pessoas com casas não tão próximas também são uma realidade desde o princípio da nossa colonização. O Povoado de Cutias III, em Matinha – MA, enquadra-se nessas características.

4.1. TRAÇOS GEOGRÁFICOS

O lugarejo Cutias III está situado a 27 km da sede do município de Matinha, Mesorregião Norte Maranhense na Microrregião da Baixada Maranhense, Região dos Campos e Lagos. A comunidade é um dos 80 (oitenta) núcleos da zona rural que compõe o município. Lá residem aproximadamente 50 (cinquenta) famílias, todas sobrevivem em situação de extrema pobreza. Suas “rendas” vêm de pensões da Previdência Social, da lavoura do tipo roça,⁷ programas de transferência de renda, como o Programa Bolsa Família (PBF), e do recebimento de ajuda enviada por alguns jovens que se aventuram país a fora. Essas famílias cada vez mais fazem deslocamento interestadual para trabalhar na construção civil (homens) e como diaristas (mulheres) ou em pequenos serviços (ambos sexos), conhecidos como “bicos”.

Não se têm literaturas que discorram sobre o povoado como extensão territorial ou como ele se originou. Acredita-se que sua origem seja muito anterior à formação da própria sede do município que, segundo dados obtidos no site do IBGE, data da metade do século XIX, sendo elevado à categoria de

⁷ Roça é um tipo de cultivo do solo chamado “roça no toco”, onde há a derrubada e queimada da mata para que seja feito o plantio, um tipo bem rudimentar de uso do solo.

município com a denominação de Matinha pela Lei Estadual nº 267, de 31 de dezembro de 1948, desmembrado do município de Viana, e constituído distrito sede, instalado e emancipado em 15 de fevereiro de 1949. Os moradores são negros, ou têm características da etnia. A comunidade se autodeclara remanescente de quilombos. Porém, ainda não se tem o reconhecimento legal de que este território tem relação com os antigos quilombos de escravos; dizem aguardar a emissão da Fundação Palmares, a Certidão de Autodefinição de Comunidade Remanescente de Quilombo.

4.2. TRAÇOS SOCIOCULTURAIS⁸

No povoado Cutias III há poucos espaços com infraestrutura adequada para encontros coletivos, no entanto, não deixam de se organizar. No quesito recreação e lazer, dispõem apenas de “campinhos” de jogar peladas nos fins das tardes e/ou fim de semana em algum campeonato Inter povoados. Para as festas dançantes, esse povo sofredor, mas que também se alegra, utiliza um grande barracão coberto de palhas feito de acordo com a ocasião, próximo à casa onde o dono é o promotor das festas tradicionais ou “domingueiras”, ao som de grandes, médias ou pequenas radiolas de reggae, a depender do “tamanho do evento”. A comunidade (poucas pessoas participam) tem dificuldades em interagir nos eventos socioculturais promovidos na sede do município, considerando a distância e o acesso.

A alimentação é precária (apenas, arroz, farinha, carne, peixe ou “criação do quintal”). Não há serviços de saneamento básico e a água é de poço de cacimba. Não existe sistema de esgoto, cada família possui a sua fossa, algumas bem rudimentares no estilo “cintina”, a céu aberto, ou fazem suas necessidades fisiológicas nos quintais, e muitas vezes, as próprias fezes excretadas servem de alimento para os animais que servirão de alimento para os moradores da casa, estabelecendo uma espécie de “cadeia alimentar”.

O cultivo rudimentar do solo para o plantio da roça provoca a destruição do mesmo e a diminuição de terras produtivas⁹ próximas de suas casas, o que leva cada vez mais as famílias a fazerem suas roças mais distantes da comunidade.

⁸ As informações que serviram para a construção desta seção foram obtidas em um trabalho feito anteriormente na localidade, o qual motivou esta proposta de intervenção.

⁹ A degradação das terras é ocasionada pela forma de preparo do solo para o cultivo que é ainda muito rudimentar, feito por meio da queimada, que é conhecido como roça no toco.

Em se tratando de religião, os católicos realizam os festejos tradicionais, pequenas quermesses, cujos eventos têm novenas em homenagens aos santos de sua devoção, e por 09 (nove) dias têm rezas. Cada dia alguém da comunidade é responsável pela novena. Ao final, tem uma grande festa com jantares, músicas e danças. Os evangélicos também já se organizam, contando hoje com alguns adeptos.

Não há posto de saúde na localidade para pequenas intervenções, como suturas e curativos. O Posto de Saúde mais próximo localiza-se no povoado Preguiça II, (a 5 km). Para necessidades mais graves, procuram o Hospital da sede do município ou a capital São Luís.

As famílias vivem em total abandono, à margem do que se considera minimamente possível para viver “bem”. A via de acesso à sede do município é cheia de buracos, com maiores dificuldades durante o inverno, cuja estrada torna-se praticamente intrafegável. Diante desta lamentável realidade, Milton Santos (1997) chama de “cidadanias mutiladas”, e corrobora: “cidadão é o indivíduo que tem a capacidade de entender o mundo, a sua situação no mundo e de compreender os seus direitos para poder reivindicá-los.” (1997, p.133).

As condições de vida são extremamente precárias. As casas são de alvenaria, mas ainda existe um quantitativo significativo de casas de barro e cobertas de palha. Nunca tiveram acesso a programas de habitação popular como o Programa Minha Casa Minha Vida, do Governo Federal.

Na realidade, o que se percebe é que não há efetivação de políticas públicas para aquelas famílias, nem mesmo as condicionalidades do tripé saúde, educação e assistência para que recebam o benefício do Programa Bolsa Família - PBF. Falta ainda muito para que seus direitos sejam garantidos, muito embora entendamos que os objetivos do referido benefício sejam o combate à miséria e à exclusão social e promover a emancipação das famílias mais pobres.

4.3. TRAÇOS EDUCACIONAIS

A escola constitui-se na maior e mais privilegiada instituição de transmissão de conhecimentos sistematizados, pois cabe a ela a função social de informar e formar cidadãos e cidadãs capazes de estabelecer as relações plurais, diversas e adversas das mais discrepantes situações-problema que a vida muitas vezes impõe, cujas vivências se dão nas famílias, igrejas, movimentos sociais, etc. Nesse sentido, observa-se que os indivíduos de uma

sociedade são produtos do meio social em que vivem e convivem. Assim sendo, faz-se necessário que a escola seja cidadã e saiba “ler” a forma organizacional da sociedade, especialmente de sua realidade local, para assim traçar as diretrizes que nortearão o processo educacional de sua clientela, partindo do pressuposto de que o conhecimento é conquistado diariamente.

No que se refere à educação no povoado, observa-se que há, por assim dizer, uma falta de conhecimento acerca da importância desta para as suas vidas, ou ainda, perdura no imaginário que o acesso ao conhecimento não é algo que eles mereçam. Grosso modo, acredita-se haver índices de evasão escolar significativos, dado o fato da saída de pessoas que vão da juventude à vida adulta sempre trabalhando em subempregos em outros estados do país.

Os estudantes são, em sua maioria, descendentes de quilombolas. Todos da comunidade são trabalhadores e trabalhadoras rurais. Os alunos ajudam na lavoura, e alguns deles recebem o benefício do PBF. Outro aspecto que se percebe é a relação profundamente imbricada existente entre baixa escolaridade, pobreza e ausência de direitos básicos. Pode-se dizer que esta relação é tão coesa que se torna difícil separar uma coisa da outra, ou se perceber quem é causa e quem é consequência. O que se pode prescindir é que uma influencia na outra, gerando um ciclo que se pode dizer, intransponível, pois quanto maior o nível de pobreza do indivíduo, menor tempo ele permanece na escola, e quanto menor o grau de estudo, maior é a condição de pobreza a que este indivíduo fica submetido e, por fim, quanto menor o grau de escolaridade e maior nível de pobreza, menor é o acesso aos direitos básicos. Estudos apontam que o insucesso escolar está relacionado a fatores sociais, econômicos e culturais, como a pobreza e a exclusão social.

É o que transparece no povoado-alvo deste trabalho. Os estudantes não têm garantidos os direitos mínimos e nem tem a consciência de lutar por eles. Vão à escola a pé, já que o município não oferece transporte escolar. Uns moram perto, outros mais distantes. Para a permanência do aluno na escola, é necessário que a ele sejam garantidas as condições que favoreçam sua frequência e, principalmente, sua permanência na escola. No caso do povoado Cutias III, em específico, observa-se, devido à injusta realidade social a qual aqueles estudantes vivenciam, a predominância local do ideário de que o abandono da escola seja histórico, desde os mais remotos tempos, certamente, pensamento hegemônico vinculado à persistente luta pela sobrevivência, tanto por parte dos alunos como também por parte de seus pais ou responsáveis.

Neste sentido, a opinião de Bica (2011) confirma o que aqui se apresenta, quando ela diz:

A esse respeito se observa que, ao longo dos anos que separam o início da instalação de uma política educacional no país, sucessivos levantamentos revelam uma cronificação deste estado de coisas praticamente imune às tentativas de revertê-lo, seja através de sucessivas reformas educacionais, seja através da subvenção de pesquisas sobre suas causas, seja pelo caminho de medidas técnico-administrativas tomadas pelos órgãos oficiais. (BICA, 2011, p. 02).

É bem verdade que, nas últimas décadas, se percebe uma intensificação massiva acerca de cidadania e direitos sociais. Muitas são as esferas que colocaram esses assuntos nas pautas de discussões, como: movimentos sociais, imprensa, partidos políticos, organizações sindicais, instituições governamentais e não governamentais, bem como o meio acadêmico. No entanto, ainda se convive com uma realidade onde há uma gama de direitos negados aos estudantes da escola pública e suas famílias.

Neste contexto, acredita-se que a necessidade momentânea os leva a abandonar a escola em troca de um subemprego, longe de seus familiares em estados onde praticamente são levados em condição de escravos, ou mesmo servindo de mão de obra barata, fato que certamente contribuirá para manter o ciclo de pobreza, como já mencionado anteriormente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho pretendia propor projeto de alfabetização para as mulheres adultas do povoado Cutias em Matinha MA pelo viés da Educação Popular. Para isso, propunha-se: compreender a educação popular enquanto proposta alfabetizadora; levantar quais seriam os reflexos gerados pela baixa escolaridade na vida das mulheres daquele povoado; identificar aquelas mulheres a partir dos descritores: idade, condição socioeconômica e escolaridade enquanto direito subjetivo; verificar se o analfabetismo das mulheres do povoado é propagador de ciclo de pobreza e, a partir daí, apresentar projeto de alfabetização.

Ao se debruçar em verificar se o analfabetismo das mulheres daquele povoado pode ser apontado como propagador de ciclo de pobreza, percebe-se que, se não for a causa principal, tem uma ação preponderante nesse ciclo, haja visto que a pouca ou nenhuma escolaridade de um indivíduo leva-o a uma condição de desconhecedor de seus direitos e de aceitação de sua condição de

vida. A despeito da idade de cada uma daquelas mulheres, observa-se que as suas histórias praticamente se entrelaçam e se repetem em um ciclo que parece se repetir continuamente.

REFERENCIAS

- BICA, Carla Maria de Araújo. **EVASÃO ESCOLAR**: os comprometimentos da má qualidade da escola. Disponível em: www.escavador.com/sobre/6703538/carla-maria-de-araujo-bica. Acesso em: 29 mar. 2020.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas. *In*: Investigação qualitativa em educação. Portugal: Porto Editora, 1994.
- FREIRE, P. Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo. *In*: FÁVERO, O. (org.). **Cultura popular, educação popular**: memória dos anos 60. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- _____. **Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1967.
- _____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- FURTER, Pierre. Paulo Freire ou o Poder da Palavra. *In*: **Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1967.
- HENNICKA, Micheli Daiani; KAUFMAN, Nisiael de Oliveira; OLIVEIRA, Luiz Renato de. De Angicos a Ausentes: a experiência Freireana de alfabetização de adultos. *In*: BRANDÃO, C. R. **De Angicos a Ausentes**: 40 anos de Educação Popular. Porto Alegre: CORAG, 2001.
- SANTOS, Milton. As Cidadanias Mutiladas. *In*: **Preconceito**. São Paulo: Secretaria da Justiça e da defesa da Cidadania do Estado de São Paulo, 1997.
- WELFFORT, Francisco C. Educação e Política (Reflexões Sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade). *In*: **Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1967.

QUINTA DE ARTE: PROJETO DE EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA

Ana Teresa Desterro Rabêlo¹⁰

“O verdadeiro papel da arte é a educação”
Hegel

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O Projeto de Extensão Quinta de Arte é ligado ao Departamento de Artes Cênicas e ao Curso de Licenciatura em Teatro via Pró-Reitoria de Extensão – PROEX/UFMA, cuja idealizadora e coordenadora é a Professora Ana Teresa Desterro Rabêlo, e conta com a participação de graduandos das Licenciaturas em Educação, Teatro, Artes Visuais, Música, Letras, Filosofia e outros cursos da área de Humanas.

Um dos principais objetivos do projeto é estimular, por meio da arte, a vida cultural no Centro de Ciências Humanas – CCH/UFMA e proporcionar aos alunos a oportunidade de apresentar, assistir e participar de trabalhos artísticos, ultrapassando as barreiras da sala de aula. Além dessa finalidade, tem, ademais, o intuito de nutrir os futuros profissionais da arte-educação; não só alimentando-os com conteúdos curriculares, mas, sobretudo, ampliando seus conhecimentos por intermédio de atividades artísticas diversificadas, as quais têm a função de conduzi-los a uma vida mais promissora profissionalmente.

Em atividade há 22 anos, apresentações quinzenais, sempre às 10 horas da manhã, seja no *hall*, nas salas de aula ou nos auditórios do CCH, o conhecido Projeto de Extensão mostra a sua relevância social, cultural, educacional e artística, envolvendo tanto estudantes como artistas da comunidade, ao fortificar as diferentes linguagens na perspectiva das áreas de conhecimentos congêneres. As atividades que configuram o Projeto têm, também, uma peculiar característica: encher de vida o espaço do CCH, animando alunos, funcionários, professores e

¹⁰ Professora Mestre da Universidade Federal do Maranhão/UFMA - Curso de Licenciatura em Teatro.
e-mail: atdesterro@yahoo.com.br

visitantes que, direta ou indiretamente, participam desse momento de troca/construção de conhecimentos intermediados pela abrangência da arte-educação.

2. UMA PRÁTICA EXTENSIONISTA

A inquietação de estar em um espaço dedicado à presença das artes, mas sem elas, nos corredores, no *hall* do edifício dedicado a propagar o ensino e a difusão artística, fazendo do CCH um ambiente frio, entristecido e sem as cores e a vivacidade que as artes traduzem, foi que gerou a embrionária ideia de dar voz, gestos, cores àquele espaço por meio das artes, ou seja, fomentar diversão e alegria ao CCH, integrando as artes (Teatro, Música e Artes Visuais), divulgando e disseminando-as no meio acadêmico.

A primeira ação foi retirar das salas de aula trabalhos significativos, criados pelos estudantes, mas que ficavam escondidos por trás das brancas paredes concretadas do prédio, ocultando o valor e a significância das produções, pois sempre tivemos a consciência de que “a extensão propicia a complementação da formação dos universitários, dada nas atividades de ensino, como aplicação prática” (DEMO, 1997 apud LOPES, 2006).

Sobre esta questão, a coordenadora do projeto, Ana Teresa Desterro Rabêlo, em entrevista para a monografia da aluna Lucenilde Lopes, do Curso de Educação Artística – Habilitação em Artes Cênicas em 2006, relata que:

Foi a tristeza que me sensibilizou quando entrei no CCH – Centro de Ciências Humanas, na qualidade de professora e senti esse espaço sem vida, sem cor, já que havia um curso de artes; a minha visão e imaginação seria um espaço onde eu entrasse e escutasse alguém tocando piano, outro, uma flauta, outro, um violão e outros produzindo – tantas outras coisas acontecendo. Quando fui aluna do curso, havia mais alegria; minha turma, ainda que pequena, produzia, elaborava projetos. Nós sonhávamos e realizávamos os sonhos – um prazer! Então, foi a partir dessa experiência que surgiu a inspiração de fazer desse espaço um espaço feliz através da arte.

Em razão do já revelado incômodo, iniciamos a movimentação do espaço, com apresentações de peças teatrais, shows musicais, danças clássicas, contemporâneas e populares e, ainda, oficina de dança do ventre; exposição de Artes Plásticas; recital de poesias; oficinas culturais; comunicações; festas de integração (junina e natalina), envolvendo várias áreas de artes e criando um espaço, no qual o aluno participava ativamente como apreciador e produtor de arte.

Um ano após esses eventos, foi oficializado como projeto de extensão, sob a Resolução nº 04/97, do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE, processo nº 4346/96, de janeiro de 1997. O projeto existe desde setembro de 1995, sendo reconhecido tanto no âmbito da universidade como fora dela, e nasceu da necessidade de fomentar entre os alunos de Educação Artística, (à época) “a prática das teorias aprendidas em sala de aula, fazendo com que experimentem, testem, troquem, enriqueçam seus conhecimentos, indo além do espaço formal” (RABÊLO, RIBEIRO; ZAIDAN, 2014, p. 225) e, dentro dessa esfera pedagógica, pode-se relatar: “A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade” (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO, 2007, p. 17).

A Extensão possibilita o elo Universidade - Comunidade, numa comunhão de troca de conhecimentos e experiências; num diálogo permanente para que saberes se entrecruzem. A extensão universitária tem histórias a contar. Conforme Gurgel (1986), a Extensão Universitária no Brasil surge no ano de 1912, com a criação das “Universidades Populares”, ainda que tenham aparecido só nesse período, há registros de trabalhos extensionistas desenvolvidos anteriormente no Maranhão e no Rio de Janeiro. No primeiro, registram-se atividades extensionistas desde 1906, segundo publicação de janeiro de 1906, do Jornal “Diário do Maranhão”, as quais ocorriam às terças-feiras, à noite, na Faculdade de Filosofia, “objetivando inserir conhecimentos científicos e literários

projetados ao alcance de todos, ministrando esses conhecimentos de forma prática” (GURGEL, 1986 apud LOPES, 2006, p. 19).

Em 1938, após várias lutas estudantis em prol de uma reforma universitária que fosse efetiva e servisse, de fato, para a realidade social, da época, visando à melhor integração da sociedade com a universidade, assim, deu-se o fortalecimento da extensão universitária (CUNHA, 1989 apud LOPES, 2006).

A Universidade Federal do Maranhão sempre foi detentora de muitos projetos de extensão nos mais diversos campos do ensino. Por ter esse caráter extensionista, inclusive com reconhecimento em nível de Brasil, a citada universidade realiza, no mês de novembro, o Fórum de Extensão, Cidadania e Inclusão Social, sendo a VII edição, realizada em 2018, cujo objetivo é discutir a importância da extensão com alunos e professores, numa busca de autenticidade e confirmação dos benefícios decorrentes da extensão. Atualmente, na proposta de curricularização da extensão, meta 12, estratégia 12.7 diz que: “o plano determina programas, projetos, eventos e cursos, os quais devem ser contemplados para as áreas de grande pertinência social” (FÓRUM DE EXTENSÃO, CIDADANIA E INCLUSÃO SOCIAL, 2018, online).

Divulgar o conhecimento e reconhecer os avanços obtidos são itens que devem compor a proposta dos cursos da universidade; bem como entender o papel da extensão além-muros e as relações estabelecidas nesse espaço. A extensão é, acima de tudo, interação dialógica de construção de novos conhecimentos, nascidos da experiência de troca.

A vivência da extensão universitária acompanha o sujeito por toda a sua vida. No meu caso, durante toda a vida acadêmica, atuei em projetos de extensão; quanta aluna e, atualmente, professora, testifico ser algo significativo e que aporta grandes ganhos profissionais. Fruto desses aportes, idealizei e coordeno três projetos, na Universidade Federal do Maranhão: Grupo Universitário de Teatro – GUT, Casulo de Acervo Bibliográfico em Artes, mais conhecido como Biblioteca Setorial de Artes – BSA e Quinta de Arte, em pauta, todos com mais de uma década de ação.

Como forma de demonstrar respeito e reconhecimento à minha trajetória extensionista universitária; bem como pela autoria e publicação da obra Educação, Arte e Teatro em Cena: 15 anos de Projeto de Extensão na UFMA (2014), recebi, em 2015, da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Empreendedorismo – PROEXCE o Prêmio Mérito Extensionista.

3. O HOMEM, A ARTE E A QUINTA DE ARTE

O tema em estudo subjaz destacar trechos do poema de Clotilde Tavares “O Homem e a Arte”, de 2006, *online*.

Quando o homem no começo,
Emergiu da escuridão
Viu bichos, águas e plantas
E as estrelas na amplidão
Ficou tão maravilhado
Que num momento inspirado
Pintou na gruta um bisão.

Do ponto de vista da arte, podemos argumentar que esta é necessária à vida do ser humano, pois desde os primórdios o homem sentiu a necessidade de expressar-se, seja pelos desenhos das cavernas, as danças ao redor da fogueira, as danças nas festas dionisiacas, em homenagem ao deus grego Dionísio, seja nas procissões para o encontro com a fertilidade, à época do plantio, nos rituais fúnebres e porque não dizer, nas dramatizações a partir dos textos trágicos ou cômicos, com grandes poetas e dramaturgos clássicos Êsquilo, Sófocles e Eurípedes e o grande comediógrafo Aristófanes.

Cabe aqui outro trecho do poema que diz:

O teatro é a maravilha
Que junta no mesmo dia
O texto, a luz, os atores
Cenário, som, melodia
Cria do nada uma história
Que fica em nossa memória
Que marca, instiga, extasia.

Dessa maneira, o homem sentiu a necessidade de expressar-se através da arte ainda que de forma incipiente, mas, já configurava uma expressão de seus sentimentos.

É inquestionável a importância da arte para o desenvolvimento do ser humano, acerca disso Fischer (1983, p.20) pontua que: “A arte é

necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo. Mas, também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente” desse modo, a Quinta de Arte no âmbito da universidade, vem desempenhando um papel fundamental, inserindo-se no contexto da linha de ação cultural de projetos de extensão da UFMA, para tanto, propondo-se a estimular o caminho de conhecimentos, através da arte, fomentando, por conseguinte, nos cursos de artes, o debate, a participação e o enriquecimento artístico-cultural de pessoas envolvidas no âmbito acadêmico.

O projeto, foca-se a despertar a criatividade dos estudantes, liberar emoções, saltar a imaginação, descobrindo o prazer pela arte. A arte é incrivelmente bela! E o projeto de extensão Quinta de Arte, está recheado de artes, que proporciona a beleza de expressividade, gestualidade e a dramaticidade e a profusão de experiências e ideias. É uma troca “daqui, para lá e de lá para cá”, num jogo envolvente de energias a favor da arte. Assim, é o projeto Quinta de Arte, no redemoinho de inspirações e criações recíprocas do viver e conviver com a arte, cinco a seis dias do mês, no desfrute com as variadas expressões artísticas, no *hall* e salas do CCH/UFMA.

4. O COTIDIANO DO PROJETO

O projeto Quinta de Arte é divulgado semestralmente para que os universitários e pessoas da comunidade, alunos egressos da universidade, professores e, ainda, artistas (músicos, atores, grupos populares etc), que possuem trabalhos expressivos, possam realizar suas inscrições; a partir daí, mantemos contato com os inscritos para que seja feita a organização da pauta do semestre, que no geral há uma aceitação da maioria e não falham com o projeto, em verdade, o projeto segundo pesquisa, vista adiante, é bem aceito pelos alunos, professores e funcionários que o assistem – é bom ressaltar, entretanto, que durante todos esses anos o projeto cumpriu com sua agenda fielmente.

As atividades acontecem de 15 em 15 dias, sempre às 10 horas, no *hall*, salas e auditórios do CCH, quanto ao público, esse é diversificado e composto por alunos de variados cursos, transeuntes, sobretudo os de artes; em especial, os de Licenciatura em Teatro. Em termos de dados, há uma média de público que varia de 60 a 150 pessoas, dependendo da atividade artística que é apresentada. O maior número, em geral, comparece durante os shows musicais, apresentação teatral e as festas comemorativas de São João e Natal. Na primeira delas, o quantitativo de apreciadores cresce nas exposições das manifestações folclóricas e populares, como: Tambor de Crioula, Cacuriá e Forró. Já no Natal, o coral da Universidade e a banda musical instrumental com repertório natalino são as grandes atrações.

No concernente às oficinas há um limite de 20 pessoas para cada uma delas. Sobre as mesas-redondas e comunicações, 60 pessoas, no máximo, podem participar, em função dos espaços disponibilizados.

Quanto à divulgação do evento, essa é feita pelos meios de comunicação da UFMA: Assessoria de Comunicação – ASCOM, Rádio Universidade, Facebook e cartazes de divulgação afixados nos vários centros da UFMA. Além dos 150 a 200 panfletos entregues no dia do evento.

¹¹Diversas atividades estiveram presentes no projeto Quinta de Arte, tais como:

- “Cantos de Vida” apresentação que deu início ao projeto num espetáculo contendo onze poesias e a peça teatral “O Defunto”, de René de Abadia, com as atrizes Ana Teresa (Estrelinha) e Jô Santos;
- A novela “Amor com Ódio se Paga”, produção dos alunos da disciplina Áudio-Visual, ministrada pelo Prof. Murilo Santos;
- Cia de Dança “Mentiras e Humilhações” com a Professora Tânia Cristina Costa Ribeiro;
- Metais e Cia da Escola de Música do Maranhão, com repertório musical do *blues* ao *jazz*, tendo como integrante o Professor Antonio Padilha;

¹¹ Fonte: Informativos e Relatórios dos bolsistas do projeto Quinta de Arte.

- Exposição de Artes Plásticas e fibras naturais com os Professores do Departamento de Artes - DEARTE, Fátima Gomes e Paulo César de Carvalho e a aluna Graça Soares;
- Mesa-redonda com o tema: “Educação Artística e o Mercado de Trabalho”, com participação da Associação de Arte-Educadores;
- “O Castigo do Santo”, comédia de Aldo Leite (DEARTE), produção do GUT e direção da Professora Ana Teresa (Estrelinha);
- Jogo, Teatro e Evolução, peça teatral com os alunos da disciplina Cênicas II, ministrada pelo Professor Luiz Pazzini;
- Exposição da disciplina Desenho II, ministrada pelo Professor Eugênio Araújo;
 - Show com o Grupo “Só Versões”, formado por alunos de Educação Artística e da Escola de Música;
 - Filme “Marisa vai ao Cinema”, produzido e dirigido pelo Professor Murilo Santos juntamente com os alunos do curso;
 - “O Amor de D. Perlimplim com Belisa em seu jardim”, de Garcia Lorca com o GUT com a atriz Estrelinha – direção de Maryângela Maniva, aluna do curso e integrante do GUT;
 - Arraial com apresentação folclórica do Grupo Canjerê e cacuriá do Cruzeiro do Anil, com a participação de Domingos Tourinho (aluno de artes cênicas);
 - “Shows de Artes”, concurso na área de Artes Plásticas, Cênicas e Música com cinco premiações;
 - Coral da UFMA, sob a regência do Professor Alberto Dantas;
 - Oficina “Vivência em Biodança” em parceria com a Assessoria de Qualidade de Vida (AQV-UFMA);
 - Oficina de “Dança do Ventre”, com a bailarina Solange Costa.
 - Comunicação “A Mitologia Clássica contada através da arte, com Rute Ferreira;
 - Espetáculo infantil “O Sumiço do Rei”, com o Grupo Universitário de Teatro – GUT;
 - Festa Junina, com a participação do Tambor de Crioula “Flor de Samaureira”, com a distribuição de comidas típicas;
 - Oficina “O corpo que pulsa é o corpo que dança”, com a aluna Larissa Ferreira;

- Palestra sobre “Saúde Mental” ministrada pelo psicólogo da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PROAES, Adalton Montenegro;
- Apresentação do grupo de Chorinho, por professores e alunos da Escola de Música do Maranhão “Lilah Lisboa”.

As considerações tecidas sobre o cotidiano do projeto Quinta de Arte permitem afirmar que “quanto mais uma pessoa entra em contato com as formas artísticas, mais se aprofunda nessa linguagem, enriquece seu repertório, conhece autores/artistas, tem acesso à compreensão da produção estética da humanidade” (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p.74).

Levando-se em consideração o enunciado, percebe-se que o projeto Quinta de Arte, é extremamente importante para o curso de Artes e para os alunos, para os quais se propõe.

Nesse sentido, conforme o sociólogo Herbert de Souza: “A cultura está entre nós, sempre. É no campo da consciência que o mundo se faz ou se desfaz, é nesse universo da imagem, do som, da ação, da ideia. Tudo se resolve na criação. É na invenção que o tempo volta atrás e o atrás vai para frente”.

As avaliações do projeto são realizadas com frequência pela coordenação e alunos bolsistas: “Trabalhar com projetos exige uma reflexão constante, e é por meio dela que podemos avaliar todos os passos planejados e já realizados, para dar sequência às ações... Em síntese, o trabalho do ensinante está pautado na ação-reflexão-ação” (MARTINS et al, 1998, p. 166).

As atividades são registradas semestralmente por meio de relatórios e fotografias. Essas ferramentas são utilizadas como suporte para que se obtenha uma resposta acerca do andamento do projeto; cabendo à coordenação alterar o que for necessário, decidindo pela continuidade das atividades que são propostas, conforme o perfil do projeto. Segundo pesquisa apresentada abaixo, através de questionários aplicados ao público universitário, o projeto é bem visto e, portanto, aceito pelos alunos, professores e funcionários que o acompanham.

Eis o resultado de algumas dessas pesquisas:

- 95% dos entrevistados responderam que conhecem o projeto;
- 45% dos entrevistados conhecem o projeto através dos panfletos divulgados pela coordenação;
- 99% dos entrevistados responderam que o projeto deve continuar;
- 85% dos entrevistados responderam que o projeto deve ser quinzenal;
- e 48% escolheram as oficinas como a melhor programação a ser realizada, seguida do teatro e da dança.

Acompanhando a trajetória do projeto, Daiana Roberta S. Gomes, ex-aluna do curso de Licenciatura em Teatro, hoje, mestrande, homenageou o projeto Quinta de Arte, com a declamação de um pequeno poema.

¹²5ª de arte estrela da UFMA, Estrela, ¹³Estrelinha não poderia ter outro nome.

Tão grande é o teu coração e o teu sentimento para com as artes.
Criando e recriando o que chamou de 5ª de arte,
Tu és assim, tão envolvente. Diferente... Mistura de cores, neste universal conhecimento,
Espero-te segunda, terça e quarta, e finalmente chega a quinta. Dia em que vou participar da 5ª de arte,
Insistente, resiste às mudanças do tempo. Muitos passam por ela.
Deixam suas marcas, para todas e todos que fazem a 5ª de arte na Ufma.
Estrela, minha Estrelinha, de todas és a que mais brilha.

Daiana Roberta S. Gomes, 2012

A reflexão sobre o papel do projeto Quinta de Arte, possibilita reconhecer a importância na continuidade de suas ações, e, mesmo diante de algumas barreiras, está sempre presente no CCH, com suas atividades artístico-educacionais.

Apresentamos o depoimento da professora de Teatro ¹⁴Jacqueline Silva Mendes, que foi bolsista da Quinta de Arte, no período de 2001 a 2002:

¹² Poema originalmente publicado em: RABÊLO, Ana Teresa Desterro. RIBEIRO, Elén Cristina Costa, ZAIDAN, Fernanda Silva. Educação, arte e teatro em cena: 15 anos de projeto de extensão na UFMA/. – São Luís: EDUFMA, 2014

¹³ A Profa. Ana Teresa Desterro Rabêlo, é reconhecida no mundo das artes, pelo seu nome artístico Estrelinha.

¹⁴ Depoimento originalmente publicado em: RABÊLO, Ana Teresa Desterro. RIBEIRO, Elén Cristina Costa, ZAIDAN, Fernanda Silva. Educação, arte e teatro em cena: 15 anos de projeto de extensão na UFMA/. – São Luís: EDUFMA, 2014

Quanto à minha experiência, foi muito importante para mim. Primeiro, por ter sido o primeiro projeto de que participei na UFMA – e adorava, pois, me permitiu entrar em contato com vários artistas que eram convidados a participar, a apresentar-se no projeto. Além de ter me permitido conhecer melhor os professores e alunos também. Aprendi a fazer cartazes, muito importante naquela época. Um bom cartaz era tudo para a propaganda do projeto.

Lembro que, na época em que participei, o projeto sempre teve público e uma aceitação muito grande por parte da comunidade acadêmica, principalmente dos alunos.

Além de me proporcionar conhecer melhor artistas, professores e alunos, também me proporcionou um grande aprendizado em relação aos diversos setores da Universidade. Também aprendi muito sobre produção cultural, trabalhar disciplina e responsabilidade, saber me posicionar em público etc. Era muito cansativo, e admito que a bolsa tinha um valor muito baixo, mas, mesmo assim, era uma ajuda importante para quem estava começando a vida acadêmica.

Só saí do projeto da '5ª de Arte' para entrar em outro projeto, que foi do CNPQ. Fui selecionada para uma bolsa de pesquisa e acredito que minha participação na '5ª de Arte' tenha contribuído muito para minha aprovação nesse outro projeto.

Jacqueline Silva Mendes

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto de Extensão Quinta de Arte existe há mais de duas décadas, difundindo a proposta da arte-educação entre seu público-alvo, que é o das Ciências Humanas, voltado para as linguagens das artes - o foco maior do projeto. Tem um impacto no espaço onde ocorrem suas atividades quinzenais, intermediadas pelo público que delas participa, entre estudantes, docentes e funcionários que convivem no espaço do CCH, contando com a presença de pessoas de outros centros da universidade, além da comunidade.

É um evento que apresenta bons resultados; uma vez que tem a apreciação das artes pelo público, e, conseqüentemente, o aprendizado, por parte dos alunos, no campo das atividades artísticas. Desde que foi criado, suas marcas são aplicabilidade, responsabilidade, compromisso, empenho, seriedade e dedicação, razão por que "A Quinta de Arte" conquistou o seu espaço, estando em constante ação, realizando atividades integradoras, socializando, contribuindo para a cultura do público interessado, o qual tem a oportunidade de participar de shows musicais, espetáculos teatrais, exposições de artes visuais, oficinas,

comunicações, mesas-redondas, conferências e demais atividades que servem para complementar os saberes e solidificar a aprendizagem, a partir da perfeita junção teoria e prática, mediada pela linguagem da arte.

REFERÊNCIAS

- FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Extensão Universitária: organização e sistematização**. Belo Horizonte: Coopmed, 2007.
- FISCHER, Ernst. **A necessidade de da Arte**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editora.
- GURGEL, Roberto Mauro. **Extensão Universitária: Comunicação ou Domesticação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados: Universidade Federal do Ceará, 1986.
- LOPES, Lucenilde Botão. **Quinta de Arte: um trabalho extensionista na Universidade Federal do Maranhão**. 2006. Monografia (Curso de Educação Artística) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2006.
- MARTINS, Mirian Celestre. PICOSQUE, Gisa. GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Didática do ensino da arte: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1996.
- RABÊLO, Ana Teresa Desterro. RIBEIRO, Elén Cristina Costa. ZAIDAN, Fernanda Silva. **Educação, arte e teatro em cena: 15 anos de projeto de extensão na UFMA/**. – São Luís: EDUFMA, 2014.
- TAVARES, Clotilde. **O homem e a Arte**. Revista Nova Escola, 2006. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1676/o-homem-e-a-arte>> Acesso em 20 abr de 2019.
- VII Fórum de Extensão, Cidadania e Inclusão Social. Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Empreendedorismo – PROEXCE. UFMA. São Luís, 12 de novembro de 2018.

NOVOS CENÁRIOS DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Dra. Silvana Mesquita Cristino¹⁵

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A pandemia da COVID-19 obrigou o mundo a mudar de maneira rápida a convivência entre as pessoas. O risco de contaminação pela doença, além de veloz, poderia ser fatal para algumas pessoas. A pouca informação a respeito da doença e a falta de remédios para curar a infecção que ela transmitia, levou várias pessoas a se isolar e ficar em quarentena durante vários meses. Esse comportamento necessário naquele momento, mudou drasticamente a forma de comunicação entre as pessoas. O trabalho passou a ser remoto, os estudos foram adaptados às plataformas de ensino, e alguns empregos que não podiam deixar de ocorrer de forma presencial como os profissionais dos supermercados e das farmácias e dos hospitais, passaram a ter protocolos rígidos de domicílios. Os entregadores em transporte próprios como carro, moto ou bicicletas ajudaram a manter as pessoas em casa, principalmente os idosos. Embora isso não tenha sido suficiente para salvar milhões de vidas, o que sabemos é que vários profissionais da saúde e entregadores, se contaminaram e perderam suas vidas, exercendo a profissão.

Com a educação não foi diferente, em todos os níveis de aprendizagem, o ensino passou a ser remoto. Muitas das mídias sociais foram utilizadas pelos professores para ministrar aulas para alunos dos mais diferentes níveis, desde o ensino infantil até as universidades. Nas universidades o processo em trabalhar com aulas remotas não foi novidade, pois, o conhecimento de cursos do Ensino a Distância (EaD), já era bastante utilizado em várias universidades, públicas e privadas. O

¹⁵ Doutora e Mestra em Educação. Especialista em Neuropsicopedagogia e Psicopedagogia clínica e Institucional. Escritora de artigos sobre educação e psicologia. Graduada em Filosofia e Música. Atua como professora na rede de ensino fundamental da Prefeitura Municipal de Fortaleza.

maior desafio se deu no Ensino Médio e no Ensino Fundamental, que o ensino era realizado, cem por cento presencial, e o contato professor aluno se dava em âmbito direto na sala de aula.

Essa pesquisa descreve quais os cenários da educação no contexto da pandemia de covid 19, como os profissionais da educação realizaram suas aulas e como transmitiram as aulas para seus alunos nesse período.

Houve um grande esforço de todos os profissionais que estavam envolvidos na comunidade escolar. Os alunos tiveram oportunidade de estudar mesmo em casa, através das plataformas de ensino e das mídias tecnológicas.

2. A REALIDADE ESCOLAR

A Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professora Fernanda Maria de Alencar Colares, funciona nos turnos manhã e tarde, é uma escola da periferia da cidade de Fortaleza. Ela atende crianças e adolescentes de baixa renda, que necessitam da ajuda do governo para sobreviver. As famílias enfrentam muitas dificuldades financeiras e a maioria dos cidadãos desse local não possuem renda, trabalham fazendo pequenos serviços. Por ser uma comunidade pobre necessitam de muita assistência municipal, estadual e federal.

A escola é um local de apoio para orientação na busca de ajuda e informações a respeito dos direitos desses cidadãos. Os alunos são bastante carentes, apesar da pobreza, são bastante presentes na escola. O corpo docente e a gestão estão sempre dispostos a acolher e a ajudar a comunidade.

2.1. A PANDEMIA DE COVID-19

Em março de 2020, recebemos a notícia de que as escolas seriam fechadas por causa da pandemia. Já estávamos acompanhando pelos noticiários a proliferação do vírus pelo mundo, na realidade não acreditávamos que aquele vírus pudesse chegar tão rápido aqui no Brasil.

As notícias da China e da Europa eram assustadoras. As pessoas começaram a morrer muito rápido. Algumas pessoas não acreditavam no que viam na televisão.

Algumas famílias não aceitavam que não tivesse aula, alguns pais diziam que era exagero. Fizemos uma reunião para falar da gravidade do momento e como os alunos permaneceriam estudando de maneira diferente. No início os pais deveriam pegar na escola as atividades impressas e os alunos com o auxílio do livro fariam a devolução das atividades resolvidas. O prazo estipulado foi de uma semana para cada atividade.

Logo em março algumas pessoas começaram a adoecer. Muitas pessoas começaram a perder seus empregos, as mães de nossos alunos, a maioria trabalhava como diaristas, foram dispensadas. agora outra dificuldade mais séria surgiu. Como essas pessoas iriam se alimentar? Prontamente o prefeito anunciou o auxílio de uma cesta básica para ajudar na manutenção da sobrevivência das famílias. Porém, não foi suficiente, as famílias em sua maioria formada com mais de seis pessoas, eram necessários mais alimentos.

A escola começou a fazer a merenda escolar e distribuir para as famílias que tinham seus filhos matriculados, todas as escolas da prefeitura de Fortaleza começaram com esse ato, dessa forma amenizou um pouco o sofrimento da falta de alimento. Assim, as ações de ajuda se multiplicaram, surgiram grupos de doações de alimentos para a comunidade e aos poucos a nova realidade foi estabelecida.

3. METODOLOGIA

3.1. Lugar da pesquisa

Aqui apresentamos o local da pesquisa que foi realizada na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professora Fernanda Maria de Alencar Colares, situada na Rua Professor José Arthur de Carvalho, nº 1540, No Bairro Lagoa Redonda, na cidade de Fortaleza, capital do estado do Ceará. O estado do Ceará tem aproximadamente 9,1 milhões

de habitantes, sendo que 1.930.479 reside em Fortaleza. O Ceará é um estado localizado na Região Nordeste do Brasil. É uma cidade com muitas belezas naturais e atrai bastante turistas nacionais e internacionais ao longo do ano.

3.2. Tipo e abordagem da pesquisa

A pesquisa está baseada no modelo não experimental e tipo descritivo. Na pesquisa descritiva o objetivo é mostrar as características de uma população. Nesse tipo de pesquisa se estabelece uma relação entre as variáveis no objeto de estudo analisado.

A pesquisa descritiva: descrição do objeto por meio da observação e do levantamento de dados ou ainda pela pesquisa bibliográfica e documental. Das pesquisas descritivas pode-se chegar à elaboração de perfis, cenários etc. A ênfase metodológica pode ser mais quantitativa do que qualitativa. Busca percentuais, médias indicadores, curvas de normalidades etc. (BARROS, 2012, P. 34)

No modelo não-experimental, as variáveis de interesse do estudo são observadas ou mensuradas como ocorrem naturalmente, não há participação direta do pesquisador. Algumas dessas pesquisas podem ser: Pesquisas de levantamento, em que os próprios participantes respondem questionários ou escalas sobre seus comportamentos, ou pesquisas fundamentadas em observação naturalística.

Esta pesquisa classifica-se, do ponto de vista de sua natureza, como aplicada, por objetivar e gerar conhecimentos para aplicação prática dirigida à solução de problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais (SILVA e MENEZES, 2001).

A pesquisa é quantitativa e qualitativa, quantitativa porque apresenta os gráficos com o resultado da população participante da pesquisa, e qualitativa porque descreve o campo de atuação dos profissionais pesquisados.

De acordo com (MINAYO, 2002) a pesquisa qualitativa “trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

3.3. População e amostra

A população participante da pesquisa foram os 42 professores da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Professora Fernanda Maria de Alencar Colares. Através de amostragem não probabilística, pois, a escolha do grupo foi intencional por apresentar características relevantes à pesquisa. O critério abordado era a apresentação da lotação dos professores na escola pesquisada.

3.4. Questionários

Os questionários aplicados aos professores foram elaborados pela pesquisadora com o intuito de obter informações a respeito de dados relevantes à pesquisa. O questionário é um instrumento que se utiliza para se obter esses dados.

Segundo (BARROS, 2012) afirma que o pesquisador, ao elaborar os seus questionários deve ter a preocupação de determinar o tamanho, o conteúdo, a organização e a clareza de apresentação das questões, com a intenção de obter as respostas.

É aconselhável que o questionário não exija muito mais de 15 a 20 minutos para ser respondido. Um questionário muito extenso é desmotivador e pode condicionar respostas muito rápidas e superficiais do informante. O pesquisador deve ter uma preocupação constante quanto à maneira pela qual as questões do questionário serão redigidas. Da redação e da formatação das perguntas depende em grande parte o sucesso da pesquisa. Uma redação descuidada pode conduzir a sentidos ambíguos e dificuldades de compreensão do que se pretende mesmo saber. É fundamental estar familiarizado com o tipo e nível de linguagem dos sujeitos a serem pesquisados. (BARROS, 2012, p.73-74)

O questionário é tão somente um conjunto de questões feito para gerar os dados necessários para se atingir os objetivos do projeto de pesquisa. Construir um bom questionário depende não só do conhecimento de técnicas, mas principalmente da experiência do pesquisador.

3.4.1. Como foram elaborados

Os questionários foram elaborados pela pesquisadora e apresenta questões abertas e fechadas.

Classicamente o questionário pode apresentar duas categorias de perguntas, conforme a liberdade em respondê-las: Abertas e fechadas. As perguntas abertas são aquelas em que a liberdade de resposta é total. As perguntas fechadas restringem a liberdade de resposta do pesquisado. Aconselha-se combinar as perguntas fechadas com perguntas abertas, a fim de obter um levantamento mais amplo e exaustivo a respeito do assunto pesquisado. (BARROS, 2012, p.75)

Optou-se por questões abertas e fechadas no sentido de diversificar as respostas e conhecer melhor o trabalho desenvolvido pelos professores em sala de aula.

3.5. A entrevista

A entrevista foi realizada por vídeo, os participantes da pesquisa relataram como se sentiam a respeito do ensino remoto, como foi o primeiro impacto ao saber que as aulas seriam realizadas por mídias digitais. A adaptação foi necessária, embora angustiante para alguns no primeiro momento, porém, aos poucos a adaptação foi tranquila. Muitas dúvidas inicialmente, mas muita vontade de acertar, todos colaboraram como foi possível.

Para alguns autores a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. (Lüdke; André, 1986: 33-34). A entrevista dirigida em pesquisa é um tipo de comunicação entre um pesquisador que pretende colher informações sobre fenômenos e indivíduos que detenham essas informações e possam emití-las. (Chizzotti, 1995: 57) ... o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista (...). A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha

informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. (Lakatos; Marconi, 1994: 195).

4. ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Utilizamos na pesquisa como instrumento de coleta de dados, o questionário e a entrevista. A entrevista foi realizada pela pesquisadora com os 42 participantes da pesquisa, professores que estão lotados na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professora Fernanda Maria de Alencar Colares.

O resultado dos questionários respondido pelos professores foi tabulado em forma de gráficos para uma melhor apreciação. Os 42 professores participantes da pesquisa foram submetidos a um questionário de investigação que versava sobre o ensino e a utilização das mídias digitais no ensino remoto desenvolvido no período da pandemia da COVID19.

Gráfico 01 – Experiência como professor



Fonte: Elaborada pela autora

No gráfico 1, observa-se que os professores atuantes em sala de aula apresentam uma boa experiência. tem algum tempo de experiência.

Nota-se que 48% possuem de 11 a 15 anos de experiência, e 27% apresentam mais de 16 anos de experiência em sala de aula.

“Eu comecei na sala de aula cedo, com 18 anos já ensinava nas turmas de infantil e depois fui para alfabetização.” (Ent. 08)

“Quando comecei há uns 20 anos atrás era muito diferente, os alunos respeitavam demais os professores.” (Ent. 11)

“Hoje o ensino é mais completo, eu acho, as crianças aprendem muito ligeiro.” (Ent. 36)

Gráfico 02 – Tempo de professor na escola



Fonte: Elaborada pela autora

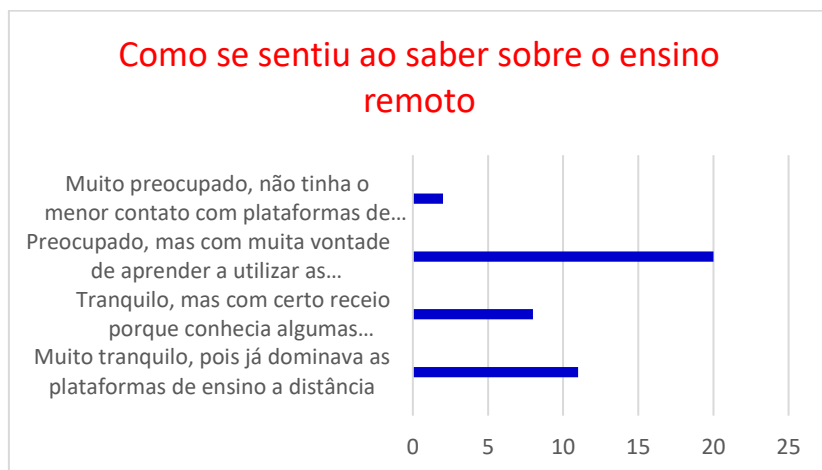
No gráfico 2, observa-se que os professores trabalham na escola já há algum tempo. Nota-se que 41% possuem mais de 16 anos na escola e cerca de 22% têm de 02 a 05 anos na escola.

“Muitos professores já se aposentaram, a nossa escola tem mais de 20 anos.” (Ent. 22)

“Nossa escola já funcionou os três turnos, mas veio uma diretora aí, resolveu tirar o turno da noite.” (Ent. 40)

“Nossa escola já formou muita gente, os pais de nossos alunos hoje, foram nossos alunos” (Ent. 28)

Gráfico 03 – Sentimento quanto ao trabalho com o ensino remoto



Fonte: Elaborado pela autora

No gráfico 3, observa-se que os professores apresentaram diferentes sentimentos a respeito do ensino remoto. Nota-se que 48% disseram que ficaram preocupados, mas com muita vontade de aprender a utilizar as plataformas do ensino a distância. Para 21% o ensino remoto os deixou muito tranquilo porque já dominavam as plataformas de ensino a distância.

“Eu já fiz muitos cursos à distância e domino as plataformas pra estudar, agora vou adaptar pra ensinar.” (Ent. 30)

“Eu não sei usar nenhuma plataforma de ensino, mas uso o Whats App que é uma beleza.” (Ent. 21)

“Acredito que no começo eu vou me atrapalhar, mas minha colega vai ficar comigo na hora da aula.” (Ent. 09)

Gráfico 04 – Conhecimentos das mídias digitais



Fonte: Elaborado pela autora

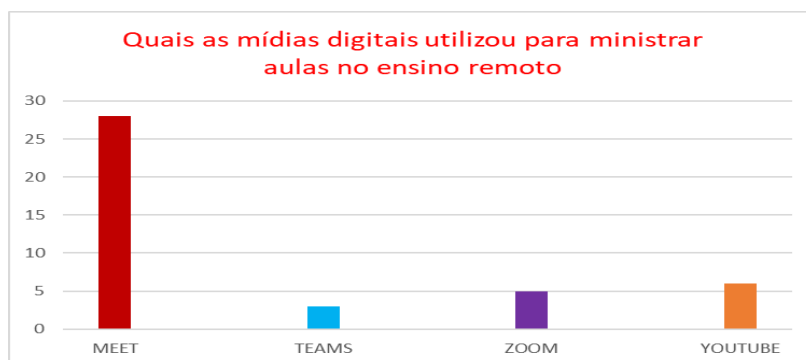
No gráfico 4, observa-se que os professores que trabalham na escola já conheciam algumas das mídias digitais. Para 100% as mídias digitais já fazem parte do cotidiano.

“Eu uso o Whats App direto, inclusive já tinha um grupo com a mãe dos meus alunos, agora o problema é que os alunos não têm celular, só os pais.” (Ent. 08)

“Não sei como vai ser, nunca dei aula nesse online, ligo, atendo telefone, às vezes ligo por video, mas não sei se vai dar certo isso não.” (Ent. 01)

“Acho que se a prefeitura quiser tudo se resolve logo, porque os problemas são muitos, mas a secretária prometeu entregar chip para os alunos, vamos esperar né!” (Ent. 15)

Gráfico 05 – Quanto ao uso das redes sociais no ensino remoto



Fonte: Elaborado pela autora

No gráfico 5, observa-se que os professores utilizaram algumas mídias digitais para ministrar suas aulas. Cerca de 67% dos professores disseram ter utilizado o MEET para ministrar aulas, outros 6% dos professores disseram ter utilizado o TEAMS para ministrar aulas para seus alunos.

“O MEET é muito fácil para trabalhar, pois nos oferece a possibilidade de colocar Power point e vídeos durante a aula. Os alunos gostam muito de assistir os vídeos.” (Ent. 05)

“Uso demais YOUTUBE escolho aulas e posso utilizar o canal que já tenho, posso deixar as aulas gravadas lá e os alunos assistem quando quiserem.” (Ent. 36)

“Achei muito fácil trabalhar com a mídias digitais, mas o problema é que nem todos os alunos conseguiram acompanhar as aulas ao vivo, recebi muito mais atividades impressas do que pelo e-mail.” (Ent. 40)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa é uma pequena demonstração do trabalho realizado na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professora Fernanda Maria de Alencar Colares em Fortaleza, Ceará, no Brasil, durante a pandemia de COVID19 que se instalou em todo o mundo. Os professores tiveram que se adaptar de maneira emergencial para atender seus alunos.

A escola tem um grupo de 42 professores, uma coordenadora e uma gestora, para atender um total de 920 alunos divididos em dois turnos, matutino e vespertino, sendo, 15 turmas pela manhã com 491 alunos e 13 turmas a tarde com 429 alunos, em turmas de infantil V até 9º ano.

O primeiro impacto de alguns professores ao saber do ensino remoto foi de angústia por não se sentirem aptos a exercer tal função, mas no decorrer do tempo e pela urgência do trabalho os professores se adaptaram rapidamente e conseguiram envolver seus alunos na nova modalidade de ensino.

Apesar dos imprevistos, das adaptações do momento, os resultados surgiram e professores e alunos conseguiram vencer, em parte, a ansiedade que os abateu. Atividades foram enviadas aos alunos e respondidas, depois devolvidas. Trabalhos escolares foram realizados, avaliações foram aplicadas e projetos foram desenvolvidos no ensino remoto.

Foi um tempo de muito aprendizado para todos: alunos e professores principalmente. Sabemos que muitas lacunas ficaram abertas, conteúdos foram reprimidos e alguns alunos não conseguiram alcançar a aprendizagem necessária, mas, são lacunas que deverão ser retomadas tão logo o ensino presencial recomece.

Esperamos que essa pesquisa seja útil para outros pesquisadores que estão pesquisando o mesmo tema e contribua para o conhecimento de como ocorreu o ensino remoto numa escola de ensino fundamental

desde março de 2020 até julho de 2021 na cidade de Fortaleza, quando o mundo teve que se adaptar a modalidade do ensino remoto.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Aidil de Jesus de. LEHFELD, Aparecida de Souza. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. Petrópolis/RJ. Vozes, 2012.
- BASTOS, Núbia Maria Garcia. **Introdução a metodologia do trabalho acadêmico**. Fortaleza: Nacional, 2005.
- BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano- compaixão pela terra**. 17. Ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.
- CAMARGO, Dair A. F. **A didática nos cursos de formação de professores: um enfoque piagetiano**. Revista da Ande, (9): 43-45, São Paulo, 1985.
- COLL, César. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: editora ática, 2001.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria que define o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez. 1995.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 1994.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MINAYO, Maria C. de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 6º Ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- Silva, Edna Lúcia da. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**/Edna Lúcia da Silva, Estera Muszkat Menezes. – 3. ed. rev. atual. – Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.
- http://www.pgletras.uerj.br/gtlet/arquivos/Decl_Entrevista_academica_Polifonia8.pdf
(Acessado em 25 de agosto de 2021)

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM OU DIFICULDADE NO APRENDER?

Rose Cléia Maria Barros Mendes¹⁶

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A dificuldade de aprendizagem sempre foi vista como um assunto bastante discutido e alarmante, suas principais causas, segundo estudos, estão relacionadas a fatores exteriores interligados ao indivíduo em sua totalidade ou específicos a ele, em decorrência as mais variadas situações em relação à aprendizagem seja ela como o déficit sensorial, sensível, evasão escolar, baixa condição socioeconômica, distúrbios cognitivos e neurológicos.

As dificuldades enfrentadas na maioria das vezes pelos professores e pelos alunos do ensino fundamental de muitas escolas brasileiras ainda hoje é um dos problemas que se enfrentam nos anos iniciais da alfabetização das crianças nas escolas, é notório observar que isso acarreta as mais diversas dificuldades de aprendizagem. Algumas metodologias podem ser trabalhadas para minimizar essas dificuldades, revelando também a importância da participação da família no acompanhamento escolar do seu filho.

Identificar as dificuldades de aprendizagem e agir de forma apropriada sobre elas, é uma das formas de fazer ocorrer uma aprendizagem significativa no processo de ensino aprendido. Criar

¹⁶ Doutoranda em Doctorado en Educación - Universidad Internacional Iberoamericana (UNINI - MX); Mestra em Maestría Internacional en Coaching y en Inteligencia Emocional Infantil y Juvenil - Esneca Business School; Mestrado em Maestría Internacional en Pedagogía y Psicopedagogía Clínica - Esneca Business School; Especialista em Psicopedagogia Clínica pela Faculdade Integrada Brasil Amazônia (FIBRA); Especialista em ABA para Autismo e Deficiência Intelectual; Especialista em Psicopedagogia Baseada na Análise do Comportamento Aplicado - ABA; Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Paulista (UNIP). Atualmente é professora na Secretaria Estadual de Educação (PA). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação em Ensino Fundamental I e Psicopedagogia Clínica. E-mail: cleinhabm@gmail.com / Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7307426784037701>

possibilidades para que o aluno consiga superar essa dificuldade, muitas vezes causados por déficits cognitivos, físicos e/ou afetivo.

Cabe ao educador detectar os tipos de dificuldades de aprendizagem que o aluno está enfrentando, o que na maioria das vezes não é tarefa simples de se observar, sendo assim quando um professor perceber ou identificar uma dificuldade no aprender ou que alguma coisa não está dentro da normalidade com um aluno, que ele não está tendo um bom rendimento em sala, ao invés de achar que o aluno é inapto em aprender, é preciso procurar investigar as causas dessa dificuldade. Cresce consideravelmente o número de educandos que sentem dificuldades em aprender, o que leva muitos a perderem o interesse pela escola e/ou ensino, gerando um clima de insegurança e na maioria das vezes a perda da autoestima.

A proposta desse trabalho é indicar, apresentar e analisar os motivos e as consequências que levam esses alunos a sentirem dificuldades em assimilar os conteúdos curriculares trabalhados em sala de aula assim como obter dados significativos em seu cotidiano escolar, é sobre as crianças com *dificuldade de aprendizagem* e identificar o que está originando a dificuldade bem como sobre a intervenção pedagógica que pode ser feita para tentar resolver esses problemas de aprendizado.

2. DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM VS TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM

2.1. O que é dificuldade de aprendizagem?

O que mais afeta o processo de aprendizagem escolar atualmente caracteriza-se, na maioria das vezes, em diversas causas originárias que cada indivíduo traz em sua bagagem individual: seja ela cultural, socioeconômica, familiar, cognitiva, emocional, entre outras. A dificuldade provém das mais diferentes disfunções do ser humano diante do seu aprendizado e também a que nos referenciamos a uma dificuldade específica para que seja investigada, monitorada. Fala-se em uma “defasagem genérica” que abrange na maioria das vezes a aquisição e /ou

condicionamento de uma ou mais competências na qual está sendo inserida no atual momento do aprendizado adquirido. Tornando-o um mero sintoma que existe entre o educando e o seu déficit de aprendizagem.

Uma simples mudança de ambiente em casa, problemas e embaraços familiares, bullying e outras condições desfavoráveis podem influenciar bastante no desenvolvimento e desempenho escolar do aluno assim como criar ainda mais possibilidades de problemas significativos na aprendizagem. Alguns transtornos mais graves podem surgir por esse motivo, tais como, a dificuldade de concentração, que pode atribuir e iniciar o Transtorno Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e até mesmo o Transtorno Opositor Desafiador (TOD).

As oposições podem atingir como uma avalanche muitas áreas do conhecimento, como: a dificuldade na escrita, na leitura, em aprender e até mesmo na fala. É por isso que manter o acompanhamento multidisciplinar e pedagógico é de fundamental importância para um diagnóstico de possíveis transtornos, pois através das análises pode-se chegar à origem da dificuldade, que talvez não venha ter problemas temporais, e sim fazer uma investigação de possíveis distúrbios de caráter neurológico, deixando assim em evidência o surgimento do transtorno de aprendizagem no aluno.

2. 2. O que é transtorno de aprendizagem?

Transtornos de aprendizagem, ou distúrbios de aprendizagem, abrangem a incapacidade de alcançar, guardar ou utilizar competências e habilidades ou gerar informações que resultam de dificuldades com a atenção, a memória permanente ou com o raciocínio lógico e na maioria das vezes afeta o desenvolvimento acadêmico.

O transtorno da linguagem está fortemente associado a outros transtornos do neurodesenvolvimento em termos de transtorno específico da aprendizagem (leitura, escrita e aritmética), transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, transtorno do espectro autista e transtorno do desenvolvimento da coordenação. Está, ainda, associado a transtorno da comunicação social (pragmática). História familiar positiva de transtornos da fala e da linguagem costuma estar presente. (American, 2015)

Diante do processo de aprendizagem são várias as causas das disfunções de aquisição do conhecimento em relação ao aprender, podendo ter na origem genética e patológicas, como o ponto alto do crescimento dessa disfunção no aprendiz. São várias as vertentes que levam a exposição ao transtorno neurológico: exposição ao álcool ou drogas durante a gestação, falta de acompanhamento pré-natal, lesões na cabeça, exposição a reagentes químicos, uso indevido de medicação entre outros que podem aumentar o risco de distúrbios de aprendizagem.

3. Transtorno Específico da Aprendizagem (DSM V)

O transtorno específico da aprendizagem pode ser definido como um transtorno do neurodesenvolvimento que impede a aprendizagem e/ou uso de habilidades acadêmicas específicas (como leitura, escrita ou matemática, que servem como base fundamental para o aprendizado acadêmico. (Lin, 2018).

Os transtornos de aprendizagem são apontados como tipos de alteração no neurodesenvolvimento do indivíduo. Os distúrbios do neurodesenvolvimento são cenários neurológicos que aparecem cedo desde a primeira infância, antes mesmo, da idade escolar. Esses transtornos afetam o desenvolvimento e o funcionamento interpessoal, pessoal, social, sociocultural, escolar e/ou profissional e envolvendo normalmente dificuldades de conquista, aprendizagem, obtenção, aplicação de habilidades até mesmo de informações específicas. As mais variadas dificuldades podem envolver falta de atenção, de memória de longo e de curto prazo, de cognição, de linguagem, de solução e resolução de problemas e até mesmo de diálogo e convívio social. Os demais transtornos conhecidos do desenvolvimento neurológico mais comuns incluem déficit de atenção/hiperatividade (TDAH), distúrbios do espectro do autismo (TEA) e deficiência intelectual (DI).

A aquisição da linguagem é marcada por mudanças que se iniciam na infância e vão até o nível adulto de competência, que surge na adolescência. Elas aparecem nas dimensões de linguagem (sons, palavras, gramática, narrativas/textos

expositivos e habilidades de conversação), em incrementos e sincronias em graus relativos à idade. O transtorno da linguagem surge durante o início da aquisição vocabular e no início da combinação de palavras e as diferenças individuais não são, como indicadores únicos, muito preditivos de resultados posteriores. [...] Um transtorno de linguagem diagnosticado a partir dos 4 anos de idade pode ficar estável com o tempo, tipicamente persistindo na vida adulta, ainda que o perfil particular dos pontos fortes e fracos em termos linguísticos possivelmente mude ao longo do desenvolvimento. (American, 2015)

4. As principais diferenças entre transtorno e dificuldade de aprendizagem

Dificuldade:

As causas e fatores externos, como metodologia de ensino inadequado (sem adaptação), conflitos familiares, baixa frequência, mudanças frequentes de escola, diferenças socioeconômicas e/ou culturais; desequilíbrios referentes ao processo de aprendizagem; dificuldade em compreender e/ou acompanhar os conteúdos em sua etapa escolar; os entraves que geram a dificuldade podem ser resolvidos com a mudança de metodologia, mudança de turno de aula, colegas de sala, ou quaisquer que sejam a causa que facilite o aprendizado do aluno.

Transtorno:

Apesar de que os fatores externos também contribuem com a defasagem, as causas ligam-se no aspecto biológico por ser um transtorno do neurodesenvolvimento do ser humano; desequilíbrios específicos e pontuais; distúrbio neurológico de compreender conteúdos referentes a escrita, leitura e habilidades matemáticas; as mudanças de metodologia nos conteúdos e adaptações de avaliações são fundamentais e indispensáveis diante desse processo.

5. Tipos de distúrbios de aprendizagem

5.1. Distúrbio de leitura e escrita

Caracteriza-se pela dificuldade na obtenção ou no desenvolvimento do aprendizado da linguagem escrita. A priori, normalmente, as crianças que apresentam nesse primeiro momento da escrita déficits tanto na decodificação fônica quanto na de compreensão da linguagem oral ou na grafia. Os indicativos das dificuldades podem ir se manifestando através do uso inadequado da gramática, do vocabulário privado e com grandes dificuldades globais no seu processamento fonético.

5.2. Disgrafia e a Dislexia

A disgrafia e a dislexia aparecem como parte desse distúrbio, tornando-se o primeiro, a assinalar a dificuldade específica da escrita manuseável, ortográfica, do pensamento e da escrita na qual o indivíduo está sendo inserido no momento de seu aprendizado. A dislexia, em síntese, é o impedimento de transformar as garatujas (símbolos) escritos em signos verbais (falados) e isso que dificulta a leitura e escrita.

5.3. Discalculia

A discalculia é o distúrbio da aprendizagem que envolve a capacidade e a habilidade de assimilar assim como de absorver conceitos matemáticos, tais como, solucionar problemas de (com) cálculos simples, com informações sequenciais e/ou de eventos, assim como dificuldade para dizer as horas, datas comemorativas, meses do ano ou lembrar regras, fórmulas, segmentações (sequências) e métodos que envolvem cálculos e números.

É de suma importância destacar que os mais variados transtornos não estão associados a inteligência de cada ser humano. Vários testes e estudos mostram que até mesmo indivíduos com QI acima da média podem ser, por exemplo, disléxicos. Além de que, a discalculia pode

ocorrer com mais intensidade e quantidade dependendo dos sintomas individuais de cada pessoa além de serem diferentes em cada tipagem de exteriorização e manifestação do distúrbio apresentado em cada ser. Por esse motivo alguns sintomas surgem primeiramente nas crianças muito pequenas ou ainda se manifestam na fase de alfabetização e letramento, não obrigatoriamente em se tratar somente do transtorno da dislexia, por isso, é de fundamental importância analisar, classificar e solicitar uma avaliação médica neurológica: de um neuropediatra (quando nas crianças), de um psicólogo e acompanhamento multidisciplinar com um psicopedagogo e outros profissionais que se faz necessário nesse momento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma breve explanação, panorâmica, a respeito das dificuldades de aprendizagem e/ou dificuldade no aprender e suas intervenções no processo de alfabetização/letramento (alfa letramento) de crianças nas séries iniciais ou finais, este artigo almejou em um tripé de dificuldades específicas: *dislexia*, *disgrafia*, *discalculia*; procurar conceber a sua interferência no processo de ensino aprendizagem das crianças dentro do seu processo escolar.

A literatura escrita caracteriza as dificuldades, premissas desse estudo, que tem difícil análise de investigação para o professor que atua nas salas de aula. Nesse ínterim, por ser na etapa de alfabetização e letramento que ficam visíveis os primeiros sinais da dificuldade da aprendizagem, compete ao professor constatar estes sinais e buscar a ajuda de uma equipe multidisciplinar para possibilitar o andamento e acompanhamento adequado para o aluno que apresenta o distúrbio, de modo que o mesmo seja avaliado diante das suas dificuldades e receba as intervenções necessárias a fim de solucionar e progredir no enfrentamento dessas disfunções. O diagnóstico específico nesse momento é muito importante, pois, na maioria dos casos, trata-se de crianças normais e sujeitos a uma melhora em seu aprendizado.

A comunidade escolar torna-se importante, à medida que, fornece condições adequadas para aprendizagem dos seus alunos em um ambiente benéfico e simplificado, garantindo o acesso facilitado aos conteúdos dentro das limitações impostas pela dificuldade de aprendizado.

É de suma importância destacar que “dificuldade de aprendizado” ou “dificuldade em aprender não diagnosticada” se não investigada de maneira correta poderá acarretar sérios danos ao processo de escolarização das crianças na etapa que estão inseridas, tais como: um rendimento escolar baixo, repetência, baixa autoestima, evasão escolar, depressão, entre outras. É possível perceber que durante esse contexto no qual o aluno está inserido a escola e a família caracterizam-se como pilares para superação e ultrapassagem dessas dificuldades vivenciadas pelos alunos durante o seu percurso de transição na alfabetização e no letramento escolar.

Cabe a escola e todo o seu corpo docente estudar estratégias que possam transformar suas salas de aulas em extensões de atividades adaptativas pensando em um todo nos alunos que provêm de uma dificuldade em seus aprendizados, garantindo que todos tenham acesso a uma educação de qualidade e possam se desenvolver em suas habilidades de conhecimentos e aprendizagens que lhes são necessárias. Manter uma aproximação entre família e escola, são os maiores incentivos de ajuda que o aluno pode ter por parte da família e dos professores. Preparar os profissionais da educação para lidar com essas dificuldades é buscar melhorias tanto nos métodos de ensino quanto na parte psicológica e emocional de seus alunos e isso contribuirá significativamente para a melhor estruturação do seu aprendizado em sala de aula dos alunos que tem dificuldades de aprender.

REFERÊNCIAS

- American Psychiatric Association. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento... et al.], 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2015.
- Lin, Jaime. Transtorno Específico da Aprendizagem. Blog do InJQ. 15 mar. Criciúma: Instituto de Neurociências dr. João Quevedo, 2018. Disponível em: <[Transtorno Específico da Aprendizagem \(injq.com.br\)](http://TranstornoEspecificodaAprendizagem(injq.com.br)> Acesso em: 25 ago. 2022.

JÚRI SIMULADO – UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO CRÍTICO NA EJA

Maria Aparecida de Oliveira Borges¹⁷
Kátia Pereira Fonseca¹⁸

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*De fato, como podia
Um operário em construção
Compreender por que um tijolo
Valia mais do que um pão?
Vinícius de Moraes*

Vinícius de Moraes no poema “O operário em Construção” faz referência à alienação do trabalhador, que ocorre, conforme Karl Marx, na relação do peão com os meios de produção e o produto desta. Destarte, o poeta expõe a estranha relação do operário produtor com o seu produto, que lhe é alheio. “Ele subia com as casas, que lhe brotavam da mão, mas tudo desconhecia de sua grande missão”, pois “a casa que ele fazia, sendo a sua liberdade era a sua escravidão”. Partindo de uma situação de completa alienação, descreve, na sequência, o processo de tomada de consciência de um operário que, num *insight* aprende a dizer “não”.

Ele, que vende sua força de trabalho, culpando-se pela vida miserável que leva, um dia se dá conta de que é, com suas mãos, que são construídos os bens que dão sustentação à vida do “patrão”. Descobre, enfim, seu verdadeiro papel na engrenagem.

A maior parte do público da Eja faz parte desses ‘operários em construção’; eles retornam à escola com graves problemas de leitura – do texto e do mundo – da produção escrita e, ainda, com dificuldades de compreensão

¹⁷ Doutora em Ciências da Educação, professora de línguas do Ensino Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Goiás, Campus Uruaçu.

² Mestra em Assessoria em Administração, professora de Administração do Ensino Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Goiás, Campus Uruaçu.

dos conceitos linguísticos mais abstratos, necessitando por isso de métodos e técnicas de ensino que os ajudem a superar essas dificuldades. É, portanto, desafiador levá-los a expressar suas ideias, na escrita, com clareza e sair da passividade com que recebem as informações, um fator que dificulta o diálogo, a interação, a expressão da dúvida e da crítica em relação a qualquer tema abordado.

Isso posto, o teatro como metodologia de ensino pretende ampliar o conhecimento por meio das atividades artísticas entrelaçadas com os conteúdos linguísticos com o objetivo de facilitar o ensino-aprendizagem. Utilizando-se do processo de retextualização, do fazer artístico, da apreciação e da recepção da obra de arte nos seus aspectos histórico-sociais, da estética e do exercício crítico de leitura, acredita-se que a capacidade de escrita do aluno possa ser ampliada.

Nesse contexto, apresentamos uma experiência de aplicação do jogo teatral como metodologia de ensino para uma turma de 2º período do curso de Técnico Integrado ao Comércio da Eja que, numa perspectiva andragógica, teve o objetivo de criar condições de letramento, que os colocassem como agentes de mudanças em uma sociedade globalizada e excludente. Fundamenta-se no pensamento de Karl Marx a partir de seu método materialista histórico dialético e nos princípios educativos de Gramsci, cuja visão de educação sai da unilateralidade para a omnilateralidade. Esta é, enfim, uma tentativa de buscar novas possibilidades que possam envolver esse público, despertando-lhes as potencialidades escondidas e esquecidas em função do tempo que estiveram distantes das práticas acadêmicas de letramento.

2. REVISÃO DA LITERATURA

O letramento aqui proposto fundamenta-se na compreensão que Marx e Engels têm sobre a questão da educação e da formação humana no contexto da sociedade do capital. Considerando as análises que os autores fizeram acerca do modo de produção capitalista e seus desdobramentos sobre a formação da classe trabalhadora, compreende-se que letrar criticamente é uma das formas de instrumentalizar os cidadãos para romper com a condição de exploração a que são submetidos concretizando a emancipação humano-social.

Para garantir real inclusão social, o processo de escolarização de pessoas jovens e adultas pressupõem-se a progressiva e permanente inserção dos sujeitos em situações de letramento. Isso requer uma seleção de conteúdos e de métodos de ensino adequados para alunos cuja maturidade e papel social exigem métodos que considerem seus saberes e necessidades mais imediatas. Quando isso não acontece efetivamente, a alternativa mais utilizada por eles é a da evasão, uma vez que se sentem incapazes de aprender ou mesmo desrespeitados, de alguma forma.

Daí a importância das estratégias de comunicação que viabilizem e até mesmo humanizem a aprendizagem para esse público. O território de que trata o universo simbólico teatral nesta proposta é o da representação cênica. Conforme afirma Koudela (2001, p. 78), a transformação de um recurso natural em um “processo consciente de expressão e comunicação” é a base do teatro na educação. Segundo ela, “a representação ativa integra processos individuais, possibilitando a ampliação do conhecimento da realidade”. Isso ocorre porque a competência para representar algo ou a si mesmo diante do outro exige a mobilização de uma complexa rede de capacidades comunicacionais que falam diretamente às necessidades humanas de agir em coletividade. Portanto, diante de uma cena artística, seja no teatro, na televisão, na publicidade, no cinema ou no rádio, os sujeitos são, ao mesmo tempo, espectadores e artistas coautores convidados a mergulhar na imensidão de elementos significantes que inundam os seus sentidos.

Esses elementos, de acordo com a autora, chegam aos sujeitos porque, independentemente do modo de veiculação, é a ação humana como base da representação cênica, que, estabelecendo o jogo, lhes permite jogar. A representação cênica, por essa perspectiva, está para o teatro tal qual a “visualidade” está para as artes visuais e a “sonoridade” para a música.

Tais elementos não pressupõem somente relações com o campo da representação cênica, mas ampliam o diálogo com outras instâncias do conhecimento, ao abrirem possibilidades diversas de abordagem dos objetos de estudos nas demais disciplinas.

Costa (2013), cujos objetivos de pesquisa estão voltados para o ensino de língua portuguesa, procurou demonstrar o quanto é plausível a aplicação do teatro como ferramenta pedagógica no ensino-aprendizagem pela transposição de gêneros textuais, análise linguística e intertextualidade, por meio da adaptação de textos narrativos para o texto teatral, concluindo, afinal

que “o exercício constante com jogos variados tende a minimizar os bloqueios, permitindo que, pouco a pouco, os alunos mais tímidos se integrem ao demais e desenvolvam a habilidade de se expressar naturalmente e sem constrangimento”.

Portanto, leva-se em conta, além dos fatores cognitivos, o aspecto moral, social e emocional do estudante, com isso significando possibilidades de desenvolvimento em todas as suas potencialidades. Assim, o teatro como agente de transformação foca-se, principalmente, no processo. As atividades dramáticas espontâneas, jogos dramáticos, laboratórios e exercícios que culminem – ou não – em apresentações públicas, são exercícios que o tornam em instrumento capaz de operar mudanças, pelo trabalho de executá-las.

2.1. LETRAMENTO CRÍTICO – LER O MUNDO E A PALAVRA

*Mas ele desconhecia
Esse fato extraordinário:
Que o operário faz a coisa
E a coisa faz o operário.
Vinícius de Moraes*

Nesse fragmento o poema nos remete à ideia de dialética na formação do homem, na perspectiva de que ele modifica a natureza e é por ela modificado. Sendo assim, um dia ele pode descobrir sua importância nesse ato de “modificar” a natureza, ou seja, de perceber, como em um *insight* que produz com sua força de trabalho os bens de que não pode usufruir, tornando-se, a partir desse momento, uma ameaça ao sistema. Aprendeu a ler o mundo. Letrou-se criticamente.

Nas situações de educação formal, o letramento crítico oferece para o ensino uma ampla perspectiva teórica que desloca o foco de atenção centrado em habilidades e competências individuais para a pertinência das relações sociais e do contexto cultural e ideológico a partir do qual sujeitos constroem sentidos. Os saberes produzidos no cenário contemporâneo orientam a ação educativa para a construção de oportunidade de desenvolver um sujeito criativo, envolvido com as questões do seu tempo, capaz de se organizar e se mover de acordo com as exigências de uma sociedade nova. O sujeito dessa época tem a necessidade de desenvolver-se nas várias direções e, portanto, letrar-se em todos os âmbitos de atuação.

O sentido dado à palavra letramento, atualmente, de acordo com Jordão (2013), aproxima-se do que Paulo Freire concebeu em sua teoria pedagógica. “*Pedagogia do Oprimido*”, publicada nos anos 70, por exemplo, teve um grande efeito na constituição dos novos estudos do letramento. Freire, de acordo com o autor, denunciou as concepções tecnicistas do letramento, chamando a atenção da comunidade acadêmica para a necessidade de uma revisão sociocultural da teoria.

Compreendidos esses conceitos cabe pensar as questões metodológicas apropriadas para criar as situações de letramento, em especial, ao público da Eja, como já visto, formado por pessoas com graves lacunas de aprendizagem e grandes distorções de idade/série. O desafio, portanto, é encontrar estratégias que facilitam o processo de inserção desse público no mundo letrado.

2.2. O TEATRO DO OPRIMIDO – REAGINDO À ALIENAÇÃO

Dialogando com o Letramento crítico freiriano, o Teatro do Oprimido é uma metodologia composta por jogos e exercícios que se fundamenta na ética e solidariedade e tem o foco na criação de ações reais concretas e continuadas que pretendem colaborar com a transformação do sujeito alienado em um sujeito com atitudes ativas e participativas.

A figura 1 representa a árvore (um cajueiro de Natal) que serve de organograma do método.

Figura 1 – Árvore do Teatro do Oprimido



Fonte: Teatro do Oprimido e Outras poéticas políticas. (2005)

O Teatro do Oprimido (TO), uma abordagem de Augusto de Boal, autor revolucionário que “quase” reduz o teatro à dimensão política, dialoga com o letramento crítico, uma vez que seus jogos teatrais são sempre usados como arma para e pelas pessoas comuns para que se libertem da opressão e ganhem voz no cenário do cotidiano de suas próprias vidas, o que para Teixeira (2004) significa a mudança do espectador do lugar de alienado para o de sujeito ativo, ou seja, um sujeito que participa na construção de sua história.

Uma das mais ricas e imprescindíveis finalidades do TO está posta pela Associação Internacional do Teatro do Oprimido (AITO, 2012) que é “restabelecer o diálogo entre os seres humanos, evitando a construção de relações opressoras e oprimidas”. Compreende-se, portanto, que esse tipo de arte, aplicada à educação, pode promover o intercâmbio livre entre sujeitos, de forma individual ou coletiva, e sua livre participação como cidadãos iguais. Trata-se instrumentalizar pessoas comuns para as tomadas de decisões, algo tão difícil de ser alcançado, já que todas as relações são atravessadas pelos mecanismos de poder.

As interações sociais por meio da língua caracterizam-se pela argumentatividade (KOCH, 2009, p.17). A autora analisa o homem como “um ser dotado de razão e vontade [...] aquele que constantemente avalia, julga, critica, forma juízos de valor”. Quando, por algum motivo, ele se vê destituído dessas habilidades, naturalmente perde a condição de influir sobre o comportamento do outro, ou mesmo, como afirma Boal (1977), impossibilitado de agir politicamente na vida, defendendo seus próprios interesses, o “oprimido”, de acordo com o autor.

Corroborando o pensamento de Koch (2009), Augusto Boal, acredita que o teatro seja um meio de despertar as pessoas comuns, a agirem como protagonistas da própria história. O autor denominou sua ação de “Teatro do Oprimido”, inspirando-se diretamente na obra *Pedagogia do Oprimido*, concordando, inclusive, com o que acreditava Freire, que todos podem ensinar e todos podem aprender.

Assim, o Teatro do Oprimido questiona a “cidadania de dogmas ou regras fixas a serem mecanicamente copiadas” e postula que o próprio grupo social envolvido parta “de uma compreensão real das condições objetivas dentro das quais respira”, ou seja, é a própria comunidade que deverá escolher seus temas de interesse coletivo, identificar o que a perturba e oprime e partir daí para discussões e elaboração de cenas sobre o seu cotidiano específico, que serão

material para diferentes intervenções por parte dos “espect-atores”, no sentido de críticas e soluções concretas visando a uma imprescindível transformação social e política de suas vidas, ao decompor as estruturas sociais opressoras, ao romper a cadeia de elos oprimido-opressores que sustentam e alimentam uma sociedade autoritária.

Nesse teatro, o indivíduo representa o seu próprio papel, analisa suas próprias ações, questiona-as e acaba por reorganizar a sua vida dentro de uma nova visão de mundo. Sempre que questionado sobre a validade de um método criado por um sujeito de classe social diferente daquela a qual seu método se destina, Boal (1977) argumenta que seu trabalho já nasceu em interação, em diálogo com muita gente, considerando-se um criador-coordenador.

Enfim, as possibilidades de aprendizagem são inúmeras e sua influência no desenvolvimento cultural do ser humano é visível, assim, as atividades improvisacionais, constituem, por sua ampla natureza pedagógica, um dos pilares para o trabalho de teatro em sala de aula. Sua estrutura propõe problemas cênicos a serem resolvidos pelos participantes, levando o aluno a exercitar diversas competências até então esquecidas.

Além disso, Koudela (2011) ressalta que há a constante reflexão presente nas ações cênicas, que levam o participante, de uma forma natural e até mesmo inconsciente, a entrar em contato constante com elementos que permeiam a vida social, como os acordos estabelecidos pelos alunos-atores que, em sua essência, irão contribuir para a re-significação de valores e o amadurecimento social do sujeito enquanto cidadão que, através da solução de problemas cotidianos, posiciona-se de forma autônoma, consciente e reflexiva, letrando-se politicamente.

Para o aluno de EJA posicionar-se, ora como ator e ora como espectador, não é tarefa fácil. Isso requer um grande esforço por parte do professor considerando-se que o processo de se expor, de se colocar no centro das atenções apresenta-se inicialmente como uma tarefa quase impossível para esses sujeitos que preferem a todo o momento se esconder, se anular, se “autoisolar”, como já foi dito anteriormente. Igualmente, o processo de observação, de acordo com Koudela (2011), também representa um desafio para esses alunos, pois construir reflexões acerca de uma cena assistida representa um grau de abstração e de articulação entre a imagem, o pensamento e a linguagem que os alunos desse segmento ainda não estão acostumados a fazer.

2.3 O TRIBUNAL DO JÚRI

Para que se monte um roteiro de júri simulado é essencial que se conheça o formato do Tribunal do Júri, suas competências e regras de funcionamento. De acordo com o site jusbrasil¹⁹ o Tribunal do Júri é o órgão do poder judiciário brasileiro em que sete jurados leigos, presididos por um juiz concursado, decidem as causas que lhes são apresentadas.

É fundamental, para a reforçar o valor dos argumentos apresentados, que os participantes compreendam o papel dos jurados que participam do julgamento, como responsáveis pelo julgamento nas causas de competência do Tribunal do Júri, e, portanto, aqueles que decidirão o destino do réu – culpado ou inocente. O juiz-presidente, no entanto, é quem conduz o julgamento e resolve as questões que se colocarem por alguma das partes e ao final, é quem lavra a sentença e a aplica, eventualmente.

O promotor de justiça, representando o Ministério Público, possui o poder para acusar, no entanto, não há a obrigação de manter a acusação, pois, se durante a instrução ele se convencer da inocência do réu, pode pedir a absolvição. “Isso porque mais que um órgão acusador, o Ministério Público é um órgão que possui a função institucional de zelar pela justiça”. (Jusbrasil s/d)

Quanto a ordem dos atos do processo, primeiramente compõe-se o Conselho de Sentença, acima descrito. Em seguida, o réu é interrogado. Então, o juiz-presidente faz um breve relatório do processo e realiza a leitura de peças solicitadas por promotoria e defesa. Após a leitura, são interrogadas as testemunhas, e, eventualmente, a própria vítima. (Jusbrasil s/d)

Afinal, acontecem os debates orais, em que acusação e defesa terão duas horas para levantar em Plenário todas as matérias de seu interesse. O debate oral é o momento em que as partes podem aduzir e sustentar suas teses, no objetivo de convencer os jurados de que estão com a razão. (Jusbrasil s/d).

¹⁹ Disponível em <https://charliebezerra.jusbrasil.com.br/artigos/426315821/tribunal-do-juri-passo-a-passo>

Findos os debates, o juiz-presidente elabora os quesitos, que serão votados pelos jurados. A tese que receber mais votos dos jurados é considerada a vencedora, decidindo-se, assim, o mérito da causa. (Jusbrasil s/d).

3. PERCURSO DIDÁTICO – AS CORTINAS SE ABREM

O projeto foi desenvolvido no horário regular, durante 8 encontros semanais de 2 aulas geminadas. O plano de trabalho foi apresentado para os alunos e, como o objetivo era torná-los participantes das decisões, eles puderam opinar sobre a realização da proposta. Na conversa inicial muitos demonstraram medo de se apresentarem publicamente, então foi explicado que passariam por oficinas de jogos teatrais que os preparariam para o palco.

Depois dos jogos, que eles chamavam de “brincadeiras” as aulas transcorriam normalmente, desenvolvendo, prioritariamente, os conteúdos de leitura e os relacionados à preparação para a construção dos argumentos e ao roteiro da peça teatral. Aplicamos a técnica de teatralização de um julgamento, o chamado Júri Simulado com o objetivo pedagógico de trabalhar algumas competências básicas da argumentação, tais como: fundamentar, provar, justificar, explicar, demonstrar, convencer e persuadir. (KOCH, 2009).

Apresentamos-lhes a proposta de estudar e debatermos o conto “Passeio Noturno I” de Rubem Fonseca²⁰, dando relevância à articulação entre o protagonista e a perspectiva da prática “bizarra” com o mecanismo da perversão e da banalização da vida.

Como processo metodológico o presente plano foi realizado da seguinte forma: apresentamos-lhes um esquema das atividades que seriam realizadas, desde os jogos teatrais e seus objetivos, até a leitura do conto e a teatralização do julgamento da personagem principal. Em seguida explicamos como se daria todo o processo das aulas, bem como a apresentação das regras dos jogos, a fim de que todos compreendessem claramente as atividades teatrais. E na oportunidade fizemos uma breve explicação sobre o que é um jogo teatral para que os alunos compreendessem o que estavam realizando, bem como quais seriam os objetivos didáticos através dos jogos.

Depois de dividir a turma em dois grupos – defesa e acusação, iniciou-se o trabalho de construir as teses, os argumentos e encontrar as personagens

²⁰ Disponível em: <http://www.baratosdaribeiro.com.br/clubedaleitura/2013/04/23/passeio-noturno-por-rubem-fonseca/>

para cada um dos papéis. Escolhemos dois coordenadores para os grupos e os demais ficaram à vontade para escolher de qual lado ficariam – defesa ou acusação. No início ninguém quis ficar na defesa porque julgavam que o homem que matava por prazer não merecia que o defendessem. Tive de convencê-los de que se tratava de uma teatralização e, se tivessem bons argumentos poderiam convencer os jurados de que o “homem mau” era uma pessoa perturbada pela doença da “esquizofrenia”, por exemplo.

Nas próximas aulas demos sequência ao plano, fazendo, no início de cada aula um jogo diferente, posteriormente fizemos a leitura e análise do conto, a estrutura do júri e, depois, a composição da peça teatral. Trabalhamos a estrutura, parte por parte, do texto dissertativo-argumentativo. Em seguida, fizemos a distribuição dos papéis, a elaboração das teses e argumentos de defesa e acusação. Cada testemunha elaborou sua fala de sustentação às teses apresentadas pelos advogados de acusação e defesa. Para compor os personagens foram instruídos a assistirem vídeos no YouTube de sessões de julgamento para saber como se executa um tribunal de júri popular.

3.1. TÍTULO: RETEXTUALIZANDO – DO CONTO AO ROTEIRO, DO ROTEIRO AO PALCO, DO PALCO À ESCRITA.

Objetivos pedagógicos: Propiciar a aprendizagem da técnica de retextualizar, transformando o gênero conto em um roteiro de peça teatral, do júri simulado. Construção da tese e argumentos que a justifique e produção do texto final como parte da nota do bimestre.

O plano geral das atividades estão dispostas no Quadro 1

Quadro 1 - Plano geral das atividades

Atividade
1º encontro – 2 aulas – Apresentação do plano: a metodologia, a avaliação e a necessidade de observar as regras das atividades de jogos teatrais e dramáticos desenvolvidas em sala de aula que culminariam com a apresentação do Júri Simulado a partir do Conto “Passeio Noturno I” de Rubem Fonseca. Leitura crítica do conto.
2º encontro – 2 aulas -Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras e promover a consolidação do conceito social de cooperação. Jogo Teatral: Cacique. Divisão da turma em dois grupos. Estudo teórico: Produção do roteiro.
3º encontro - 2 aulas - Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras e promover a consolidação do conceito social de cooperação e desenvolver concentração. Jogo Teatral: Quebra de Repressão. Estudo teórico: A estrutura do texto dissertativo-argumentativo – A introdução e Tipos de Tese.

<p>4º encontro – 2 aulas - Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras e promover e promover a consolidação do conceito social de cooperação e desenvolver concentração.</p> <p>Jogo Teatral: Espelho meu. Estudo teórico: A estrutura do texto dissertativo-argumentativo – Os parágrafos de desenvolvimento. Tipos de Argumentos. Elementos de Coesão. A coerência. Estudo do formato do Tribunal do Júri, suas competências e regras de funcionamento.</p>
<p>5º encontro - 2 aulas - Objetivo: Desenvolver a consciência da manipulação dos fatos pela mídia, introduzir o conceito teatral de percepção das mensagens implícitas por meio do jogo teatral. : A estrutura do texto dissertativo-argumentativo – A conclusão/ os 5 elementos. Divisão da turma em dois grupos: Produção das teses para o júri simulado.</p>
<p>6º encontro - 2 aulas – Objetivo: Desenvolver a consciência da manipulação dos fatos pela mídia, introduzir o conceito teatral de percepção das mensagens implícitas por meio do jogo teatral. Divisão da turma em dois grupos: Produção das teses. Produção dos Argumentos.</p>
<p>7º encontro - aulas – Objetivo - Objetivo: liberar o participante da multiplicidade de detalhes técnicos e capacitá-los a moverem-se espontaneamente e naturalmente no seu papel. Jogo teatral: Blablação. Ensaio.</p>
<p>8º encontro – 2 aulas - Apresentação à comunidade escolar.</p>
<p>9º encontro – 2 aulas - Avaliação do trabalho. Produção de texto dissertativo-argumentativo sobre o tema: “O valor dos argumentos para a defesa de uma tese”</p>

Fonte: Elaboração própria, 2017.

3.2. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

As atividades de jogos teatrais foram executadas em um tempo estimado de 20 minutos, no início de cada aula, em horário regular, propositalmente, porque os alunos da Eja são trabalhadores e podem frequentar as aulas apenas no horário noturno. Os jogos foram selecionados considerando o objetivo de desenvolver as habilidades de cooperação, concentração, argumentação e, os últimos, desinibição.

Quase toda a turma se sentiu motivada a participar da peça. Alguns ficaram alheios, meio desconfiados, talvez pela metodologia do teatro. Os dois coordenadores levaram muito a sério a tarefa. Para eles era uma questão de ganhar ou perder uma causa, por isso os dois grupos trabalharam secretamente, não deixando que um soubesse dos “argumentos” e das estratégias do outro. Escolheram juíza, promotor, testemunhas, réu, enfim, todo o aparato necessário para montar um júri.

Didaticamente o objetivo era trabalhar a oralidade e a expressividade na produção de textos escritos, portanto, a performance do grupo na encenação do processo jurídico não foi o ponto mais importante na avaliação, pois o foco central era a construção da tese escrita e sua defesa por meio de argumentos

válidos, em que a turma aprendesse a organizar os passos da argumentação em esquemas mentais e escritos trabalhando conjuntamente, no sentido de construir uma argumentação coesa e uniforme.

Escolhemos o auditório do campus para a apresentação e convidamos os alunos dos cursos dos 1ºs períodos de Licenciatura em Química e de ADS para assistirem. 7 deles compuseram o corpo de jurados. Eles não conheciam o conto que deu origem à peça; julgaram, portanto, com base nos argumentos da Acusação e da Defesa. Ficaram impressionados com a atuação do Promotor e da Advogada de Defesa. O que conheceram da história foi pela contextualização feita pelo promotor. O veredito foi de condenação do réu por 5 votos a 2.

Ao final, a proposta de avaliação consistiu na produção de um texto dissertativo-argumentativo com a seguinte frase-tema: **“O valor dos argumentos para a defesa de uma tese”**. Para ampliar as possibilidades de compreensão fizemos as seguintes perguntas? É possível um inocente ser condenado se a acusação usar de argumentos convincentes? E o contrário – alguém que cometeu um crime pode ser inocentado dependendo dos argumentos? Exemplifique, utilizando o conhecimento adquirido na peça: “O julgamento do monstro”.

Para isso deveriam seguir a seguinte estrutura:

Introdução: 1 parágrafo contendo 1 frase apresentando o tema + 1 frase apresentando o ponto de vista (tese) + 1 frase com um projeto de texto.

Desenvolvimento: 2 parágrafos argumentando, de acordo com o projeto de texto, em defesa da tese.

Conclusão: 1 parágrafo apresentando uma solução para o problema já apresentado na introdução e discutido no desenvolvimento contendo: ação, agentes, modo/meio, finalidades.

Assim, demonstraram a compreensão que tiveram da estrutura da introdução do texto dissertativo-argumentativo e do conteúdo proposto. É importante lembrar que todos passaram pelas etapas de escrita e reescrita do texto. Em quase todos houve falhas na apresentação do tema e no projeto de texto. Isso foi corrigido e orientado para a reescrita.

Os argumentos ficaram fundamentados, basicamente, no papel das testemunhas, mostrando criticamente a questão dos pontos de vista, pois se ela não tiver uma visão clara do fato poderá compreender de forma errada o que, de fato, viu. Em relação às provas, corroborando Koch (2009), que afirma que “o ato de argumentar [...] constitui o ato linguístico fundamental” o aluno que

produziu a introdução citada, trouxe o valor de um documento, dando exemplo do “retrato falado” feito por uma vizinha. Outro aluno, que participou da defesa, falou sobre o resultado de exame neurológico como argumento em favor do réu.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS – AS CORTINAS SE FECHAM

*Ah, homens de pensamento
Não sabereis nunca o quanto
Aquele humilde operário
Soube naquele momento!
Vinicius de Moraes*

Ao analisar os resultados das produções e interpretações textuais após a aplicação das técnicas teatrais percebe-se, claramente, a ampliação do letramento crítico, observando a construção da argumentação e a capacidade de fundamentação dos argumentos.

É nesse sentido que o Teatro, tanto na expressão quanto na apreciação, é uma prática de arte politizadora que abre espaço para a manifestação expressiva dos participantes. Por seu caráter popular e participativo, propicia um procedimento educacional junto aos alunos e alunas de Eja, homens e mulheres, que normalmente retornam para a escola em busca de algo que não foi alcançado durante a trajetória “normal” de escolarização.

É interessante ressaltar, no entanto, que na execução de algumas atividades de jogo teatral, como as de quebra de repressão, do Teatro do Oprimido de Boal, por exemplo, aqueles que pareciam mais fechados em si mesmos, menos comunicativos, os quais deveriam passar por aquela atividade, eram justamente os que não se dispunham a participar do jogo. Isso, mesmo com muitas tentativas e exemplos da professora. Em outras palavras, não foi possível atingir a todos.

Mesmo em face disso, foi perceptível que o teatro aplicado a educação demonstra ser uma ferramenta pedagógica inovadora e apropriada para desenvolver habilidades tanto acadêmicas quanto sociais, em pessoas jovens e adultas, facilitando-lhes a aprendizagem de conteúdos como também, possibilitando-lhes o desenvolvimento das competências atitudinais, isto é, aquelas que se relacionam com a capacidade de agir no mundo e refletir de forma menos ingênua sobre suas próprias ações.

Nesse sentido, os resultados mostraram que, mesmo os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem, conseguiram desenvolver ou ampliar

importantes habilidades e competências de leitura e escrita que, certamente, lhes servirão de subsídios para superar as dificuldades advindas da interrupção das etapas escolares normais. Outros conhecimentos se agregarão àqueles e então, podemos imaginá-los cidadãos um pouco mais conscientes de suas funções no mundo, um pouco mais críticos e mais capazes de agir na sociedade de forma a contribuir com sua transformação.

Compreende-se, portanto, que o teatro é a arte de manipular os problemas humanos, apresentando-os e equacionando-os. Possui uma função eminentemente educativa, em que a instrução ocorre por meio da diversão. A educação está no desenvolvimento emocional, intelectual e moral, correspondente aos desejos, anseios de proporcionar uma marcha gradativa das próprias experiências e descobertas.

REFERÊNCIAS

- Associação Internacional de Teatro do Oprimido – AITO. (2012). *Declaração de Princípios*. Disp. <http://www.theatreoftheoppressed.org/en/index.php?nodeID=141>. Acesso em 29 jun. 2020, [Links]
- BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Civilização Brasileira, 1988.
- COSTA, Elisa Augusta Lopes. Teatro na aula de língua portuguesa: um espetáculo em três atos. **Revista EDUCAmazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente**. Ano 6, Vol XI, Número 2, Jul- Dez, 2013, Pág. 125-145. Versão digital. Acesso em 13 out. 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.
- _____, Paulo. A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam. 32 ed. São Paulo: Cortez, 1996 – Coleção Questões de Nossa Época; v.13.
- _____, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- JORDÃO, C. M. Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico: farinhas do mesmo saco? In: HILSDORF ROCHA, C.; MACIEL, R. (Org.). **Língua Estrangeira e Formação Cidadã: entre discursos e práticas**. 1. ed. Campinas: Pontes, 2013. v. 1, p. 37-54.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e linguagem**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- KOUDELA, Ingrid D. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- _____, Ingrid D. **Jogos Teatrais na Pedagogia do Teatro**. FAEB 2011. Disponível em <http://www.faebr.com.br/livro/Conferencias/jogos%20teatrais%20na%20pedagogia.pdf> Acesso em 05. out. 2017
- MARX, Karl. **O trabalho alienado**. In: OLIVEIRA, Paulo de Salles (org.). Metodologia das ciências humanas. São Paulo: Hucitec / UNESP, 1998. p.151-164.
- ROCCO, Gaetana Maria Jovino Di. **Educação de Adultos – Uma contribuição para seu estudo no Brasil**. 1 ed. São Paulo: Loyola. 1979.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- TEIXEIRA, T. M. B. (2004). Dimensões Sócio Educativas do Teatro do Oprimido de Augusto Boal. **Revista Internacional de Criatividade Aplicada Total, Recrearte**, 4, 1-17. [Links]
- Tribunal do Júri passo a passo. Disponível em : <<https://charliebezerra.jusbrasil.com.br/artigos/426315821/tribunal-do-juri-passo-a-passo>>. Acesso em 10 abr. 2017.

PETROTEC – PROJETO DE DIVULGAÇÃO PARA ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DO RN NAS ÁREAS DE PETRÓLEO E GÁS

Mauro Froes Meyer²¹

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O projeto desenvolveu-se, buscando a consecução das ferramentas de apoio as atividades práticas, como aquelas de campo aquisição de ônibus, divulgação nas escolas (elaboração de folders, banners, cartilha, livro paradidático, vídeos, kit para exposição, página na INTERNET, plataforma mecânica em miniatura e aquisição de macbooks), e oficina para preparação de professores (plano de aula e slides). A elaboração do livro paradidático e material para atualização de professores encontra-se finalizado.

De modo geral, as atividades desenvolvidas foram as concernentes à criação, desenvolvimento e elaboração de material de apoio e marketing para, em seguida, prosseguir com a execução do projeto, através de palestras, kits e aulas práticas de campo para as escolas contempladas pelo projeto e, também, vinculação em TV e materiais produzidos.

Apresentação de artigos completos em periódicos especializados em P&G, educação, meio ambiente, geologia e tecnologia. Apresentar e publicar artigos completos e resumos em congressos científicos, tecnológicos e de iniciação científica. Contribuir com pelo menos 10 dissertações de alunos de especialização Lato-Sensu do IFRN.

Contribuição nos trabalhos de campo de pelo menos 2 teses de doutorado, DINTER, convênio IFRN-IFCG. Despertar o interesse e vocação de jovens do ensino médio para a área de Petróleo & Gás, Biocombustíveis e Petroquímica. Formação, em nível de atualização, de

²¹ Mestre em Engenharia Mineral pela Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP. Professor e Pesquisador do Instituto Federal do Rio Grande do Norte Campus Natal Central – IFRN - CNAT. Email: mauro.meyer@ifrn.edu.br

200 professores de geografia da rede de ensino médio do RN (multiplicadores).

2. OBJETIVOS

Implantar um programa de divulgação e promoção das áreas tecnológicas de interesse dos setores de Petróleo & Gás, Bicombustíveis e Petroquímica, junto a 20.000 alunos de nível médio do IFRN e de escolas privadas e públicas da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte, e atualização de 200 professores para que os mesmos atuem como multiplicadores dessas ações.

Implantar uma página na internet com informações acerca dos setores de P&G, tendo como público alvo os alunos do ensino médio. Confeccionar kit sobre P & G para doação às Escolas da rede estadual, particular e municipal de ensino médio. Criação e funcionamento de um PETROMÓVEL (micro-ônibus adaptado para realização de aulas práticas). Implantar e desenvolver um programa permanente de divulgação e promoção das atividades de P&G junto aos alunos do ensino médio.

Ministrar ao menos uma palestra por mês em escolas do ensino médio do RN, de forma a totalizar, pelo menos, 12 palestras anuais. Ministrar pelo menos quatro cursos por ano de pequena duração, visando a qualificação de docentes de ensino médio nas áreas de interesse do P&G. Participar de pelo menos 4 feiras/ano de ciências (ou afins). Promover o interesse de alunos do ensino médio pelo setor de Petróleo, Gás, Biocombustíveis e Petroquímica. Publicação de livro paradidático sobre P&G destinados aos alunos do ensino médio e em escolas da rede estadual e municipal sobre P&G durante o período de execução do projeto.

3. METODOLOGIA

Este Projeto propõe a realização de ações em diferentes níveis de abrangência e profundidade, sendo elas: Geral e Informativa (vídeos na TV); Geral e Esclarecedora (Palestras e Exposições) e; específica e Formadora (Cursos, Aulas Práticas de Campo e Livros paradidáticos). Com a continuidade das ações, este projeto alcançou cada vez mais estudantes na abrangência específica e com profundidade de conhecimento em nível de formação. Realizar pelo menos 8 aulas de campo por ano utilizando o PETROMÓVEL.



Figura 01 – Veículo Petromóvel.

4. RESULTADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

O PETROTEC faz parte da mídia, quer pelas inserções na TV ou pela mídia da INTERNET (<http://www2.ifrn.edu.br/petrotec/>) e também por mídias sociais, através do facebook e twitter. Na TV fomos entrevistados quando do lançamento em solenidade na PETROBRAS pelo programa IFRN em Pauta. Na INTERNET, mantemos uma página com informações sobre as profissões

relacionadas com a área de P&G e informações gerais sobre o mercado.

Com respeito às redes sociais, estamos utilizando o Twitter e o Facebook, que mantêm os interessados informados diariamente com as novidades dos setores de Petróleo & Gás, Petroquímica e Biocombustíveis. Está concluída a confecção de 1 banner, 1 cartilha, 1 folder e 1 placa de acrílico que irão compor o kit do Petrotec, que será doado às escolas participantes do projeto.

Foram elaborados dois livros paradidáticos: um destinado aos alunos do ensino médio, que conterà as principais informações sobre os setores abrangidos por este projeto, e o outro destinado aos professores, capacitando-os para multiplicar os objetivos propostos por este projeto.

Encontra-se finalizada uma cartilha do projeto, contendo as principais informações resumidas sobre as profissões e os cursos do interesse dos setores de Petróleo & Gás, Petroquímicas e Biocombustíveis no estado do Rio Grande do Norte.

A Petrobras tem auxiliado o Petrotec com recursos não financeiros, por meio de concessão de material de imagem e vídeo retirado de seu acervo sobre Petróleo, Gás, Biocombustíveis e Petroquímica, cedendo diversos CDROM além de, também, uma maquete mecânica de uma sonda de perfuração convencional, algumas amostras de rochas e exemplares exclusivos de folders, cartilhas e outros materiais de apoio doado ao projeto PETROTEC.

O IFRN cedeu uma sala no prédio de incubação tecnológica para os bolsistas e para os professores colaboradores do projeto possam ter um ambiente de trabalho para reunir-se. A FUNCERN está fazendo a gestão financeira do projeto, contactando empresas e registros de preços de outros IF's para adquirir o material necessário para o projeto (Fig. 02).

▶ VENHA PARTICIPAR DO PROJETO PETROTEC

Nas nossas palestras, apresentaremos aos alunos de forma bastante simples e didática: noções básicas da indústria do Petróleo & Gás (P&G); cursos de nível médio e superior que são do interesse das empresas dos setores de P&G, de Biocombustíveis e de Petroquímica; vídeos educativos.

É muito fácil participar do Petrotec! Para incluir sua escola na rodada de palestras que ministraremos, basta acessar nosso site oficial e preencher o formulário de inscrição. Para saber mais sobre nosso trabalho, conheça as diversas formas de entrar em contato conosco.

Corta nossa página no Facebook
www.facebook.com/petrotec


Visite nosso site oficial e inscreva-se!
<http://www2.fln.edu.br/petrotec/>

Acompanhem nosso Twitter @PETROTEC,
<http://twitter.com/petrotec>,

Assistam nossos vídeos favoritos no Youtube!
<http://www.youtube.com/petrotecfln>

Envie e-mail: petrotec_fln@gmail.com


Ou entre em contato pelo telefone:
 (84) 4005-2719





▶ EQUIPE

Mário Tavares de Oliveira Cavalcanti Neto
 Coordenador

Nivaldo Ferreira da Silva Junior
 Vice Coordenador



▶ PARCEIROS

▶ CONHEÇA O PROJETO

FIN, Campus Natal - Centro, terceiro andar do Núcleo de Incubação Tecnológica, sala 119.

Figura 01: Folder do Projeto – Frente



▶ VENHA PARTICIPAR DO PROJETO PETROTEC

O Petrotec é um projeto de extensão financiado pela FINEP, desenvolvido pelo IFRN em parceria com a FUNCERN, Petrobras e SEEC/RN, cujo objetivo é promover, através da informação, as profissões ligadas à indústria do petróleo & gás para cerca de 20.000 estudantes do ensino médio do IFRN e das redes municipal e estadual do Rio Grande do Norte para este mercado em expansão no Brasil.

Dentre as atividades que serão executadas estão a participação em feiras de ciências, palestras, produção de vídeos, editoração de livro paradidático e confecção de cartilhas, além da montagem do Kit Petróleo & Gás para doação às escolas.

O conjunto das ações deste projeto abrange a seção conhecida como upstream, que compreende três grandes grupos, são eles: pesquisa, exploração e produção de petróleo e gás. Vamos contemplar ainda os setores de biocombustíveis e petroquímica. Nestas seções apresentaremos os cursos de nível superior e médio, as profissões e também as oportunidades de carreira no setor

▶ COMO FAREMOS

Nossas atividades terão três níveis de abrangência e profundidade, sendo elas:

- Geral e Informativa: Serão vinculados vídeos na TV;
- Geral e Esclarecedora: Serão ministradas palestras e participaremos de exposições em feira de ciências;
- Específica e Formadora: Serão oferecidos cursos, aulas práticas de campo e editoração de livro paradidático.

No Projeto Petrotec você verá:



PETROMÓVEL: Um micro-ônibus adaptado para realização de aulas práticas.



PALESTRAS: Ministrará palestras para professores e alunos sobre as oportunidades de carreira profissional nos setores de Petróleo & Gás, Petroquímica e Biocombustíveis.



LIVRO: Publicação de Livro Paradidático sobre conceitos básicos de P&G e descrição dos principais cursos de interesse na área de P&G, nos níveis técnico e superior, oferecido pelas principais Instituições de Ensino do RN;



CURSOS: Realização de mini curso para os professores do ensino médio das redes pública e privada do RN, atuando como multiplicadores do projeto;



SITE: Site Oficial do projeto com novidades e informações detalhadas dos cursos da área de interesse dos setores de Petróleo & Gás, Petroquímica e de Biocombustíveis;



VIDEO: Divulgação de vídeos sobre o projeto no programa IFRN em foco e confecção de material didático em formato multimídia;



KIT: Distribuição de Kit Educativo para as Escolas participantes do projeto.

▶ RESULTADOS ESPERADOS

O Petrotec pretende contribuir em cinco níveis de impacto, que são:

- Impacto Científico;
- Impacto Tecnológico;
- Impacto Econômico;
- Impacto Ambiental; e
- Impacto Social.

De fato, o maior impacto que pretendemos provocar é despertar o interesse de jovens egressos do ensino médio do RN para a área de Petróleo & Gás, Biocombustíveis e Petroquímica, popularizando temas básicos desses setores e contribuir para formação de mão de obra qualificada tanto nos níveis médio como superior.

Figura 02: Folder do Projeto - Verso

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os cursos para capacitação de professores, ou multiplicadores do projeto Petrotec, foi elaborado por alguns professores que compõem a equipe do projeto. Principais divulgações:

- Folder sobre o Petrotec para divulgação do site oficial do projeto e de suas mídias sociais (distribuídos na EXPOTEC, VII CONGIC e VI CONNEPI, em dezembro de 2011);
- Vídeos para apoio a Palestras, visando sensibilizar os alunos do ensino médio para a carreira de P&G pelo site youtube;
- Cartilha sobre Petróleo & Gás, Petroquímica e Biocombustíveis, destinada a despertar vocações entre os alunos de nível médio, informando cursos e profissões afins presentes no Estado do Rio Grande do Norte;
- Livro Paradidático: Trata de assuntos generalistas das áreas de Petróleo & Gás, Petroquímica e Biocombustíveis, visando direcionar e sensibilizar os alunos do ensino médio do RN;
- Site: O site do projeto fornece notícias atualizadas sobre os setores de Petróleo & Gás, Petroquímica e Biocombustíveis, os principais cursos de nível médio e superior (bacharelado e tecnólogo) de interesses dessas áreas que são oferecidos pelas instituições de ensino do Estado do Rio Grande do Norte e, também, dispõe de um formulário de cadastro para as instituições de ensino interessadas em participar, bem como seus alunos, das rodadas de palestras do projeto.

O desenvolvimento do projeto, quanto a elaboração de material de apoio foi finalizado. Os dois livros paradidáticos encontram-se em fase de edição final. Quanto à fase de execução, o micro-ônibus adaptado já foi licitado e estamos esperando que o fornecedor o entregue, cuja empresa vencedora foi a Marcopolo.

A fase de execução do projeto será feita no prazo de 18 meses, com o objetivo de se aproximar ao calendário de inscrições para o proITEC, o

ENEM e o vestibular que ocorrem anualmente em meados de abril, maio e junho, e no final de julho até metade de agosto, respectivamente.

A idéia de entrar na fase de execução do projeto nesse período é de incentivar os alunos na escolha de cursos na área de interesse dos setores de Petróleo & Gás, Petroquímica e de Biocombustíveis, evitando um possível hiato entre o período das nossas palestras nas escolas com o período de inscrição do proITEC, vestibular e SISU, que são os exames de admissão para concorrer às vagas dos cursos técnicos e tecnólogos do IFRN (no caso do proITEC e exame de seleção interno), e também aos de bacharelado da UFRN e da UFERSA (por meio do vestibular, organizado pela Comperve, e pelo SiSu).

Com esse período adicional, tivemos tempo hábil para finalizar o material de apoio e para adquirir material permanente para aulas de campo de modo a atingir os alunos que farão proITEC, exame de seleção interno do IFRN, Vestibular e SiSu.

6. CONCLUSÕES

Com a nova equipe designada pelo Reitor, com carga horária e disponibilidade para se dedicar ao projeto durante os próximos 18 meses, vislumbra-se que todas as metas previstas foram alcançadas, coroando o projeto de êxito. Recomenda-se que os citados docentes sejam nomeados por Portaria, visando dotar de formalidade o compromisso assumido.

REFERÊNCIAS

- Congresso Ítalo-Brasileiro de Engenharia de Minas, II n., 1993, São Paulo. Vol. II. São Paulo: USP, 1993. **Política nacional de resíduos sólidos**. Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010. Brasília, 2010.
- DNPM, **Departamento Nacional de Produção Mineral**. Sumário Mineral / Coordenadores Thiers Muniz Lima, Carlos Augusto Ramos Neves Brasília: DNPM, 2016.
- Leite, J. Y. P.; Dantas Neto, A. A.; Dantas, T. N. C..Leite, J. Y. P.; Dantas Neto, A. A.; Dantas, T. N. C.. **Estudo comparativo do desempenho dos coletores AERO-845 e OMS na flotação da barita**. p. 951 - 963.
- LUZ, Adão Benvindo da; SAMPAIO, João Alves; FRANÇA, Silvia Cristina Alves. **Tratamento de Minérios**. Rio de Janeiro: CETEM/MCT, 2010.
- Luz, Adão Benvindo; Lins, A. Freitas. **Rochas e Minerais Industriais: Aplicações e especificações**. 2ª ed. Rio de Janeiro: CETEM/MCT, 2008. 989 p. ISBN 978-85-6121-

OLIVEIRA, A. K. C; OLIVEIRA, K. R. R.; NASCIMENTO L.L.; MOURA, E.E. A.; SILVA, E. C. O; CUSTÓDIO, J. A. N. **Avaliação da Preparação e análises de biodiesel- óleo de linhaça e soja.** IX CONGIC (Congresso de Iniciação Científica), 05 de julho de 2013, Currais Novos, Rio Grande do Norte. Sessão Pôster.

OLIVEIRA, A. K. C; SILVA, M.M.F; SIQUEIRA, K. T.V.; SILVA, J. M. CASTRO, L.F.A. **Avaliação do Teor de álcool na gasolina a partir das normas vigentes em 2013.** IX CONGIC (Congresso de Iniciação Científica), 05 de julho de 2013, Currais Novos, Rio Grande do Norte. Sessão Pôster.

OLIVEIRA, A.K.C et al., **Preparação e Análises de Biodiesel: Óleo de Linhaça e Soja.** In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DO IFRN (CONGIC), 2013, Currais Novos. **Artigo.** Currais Novos: IFRN, 2013. p. 1 - 9.

OLIVEIRA, A.K.C; CUSTÓDIO, J.A.N; MOURA, E.E.A. **Análises físico-químicas na água de produção do pólo petroquímico de Guamaré –RN (PETROBRAS): Comparação Bancada X Sonda Multiparamétrica.** In: CONGRESSO NORTE NORDESTE DE PESQUISA E INOVAÇÃO (CONNEPI), 8. 2013, Bahia. **Artigo.** Bahia: IFRN, 2013. p. 1 - 9.

OLIVEIRA, A.K.C; MOURA, E.E.A; CUSTÓDIO, J.A.N. **Análises físico-químicas na água de produção do pólo petroquímico de Guamaré RN (PETROBRAS): comparação bancada X sonda multiparamétrica.** VIII CONNEPI- Congresso Norte-Nordeste de Pesquisa e Inovação. 27 a 29 de novembro. Salvador, BA, 2013.

Papini, Rísia Magriotis, Araujo, Armando Corrêa de, Leite, Aline Pereira, Silva, Renata Corrêa da, . **Estudo de rotas de concentração para amostras de barita.** Revista Escola de Mina. 2007.

VIANA, Paulo Roberto de Magalhaes; ARAUJO, Armando Correia de; PERES, Antonio Eduardo Clark. **Adsorção de coletores aniônicos em silicatos.** Revista Escola de Minas. 2005.

CURRÍCULO INTEGRADO DO CURSO DE AGROECOLOGIA NO IF BAIANO-CAMPUS VALENÇA - BA: ENTRE O OFICIAL E A PRÁTICA COTIDIANA

Leonizia de Jesus Sena de Almeida²²

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As recentes reformas educacionais percebidas em diferentes países do mundo ocidental são marcadas por mudanças na organização curricular, e estudos mostram que os documentos sobre essa temática até aqui produzidos, apontam possíveis transformações nas formas de abordagem de conteúdos e comportamentos pedagógicos que são modificados na prática. Essas mudanças estão vinculadas às necessidades de formação de habilidades e competências que tornam cada vez mais condição para atuar na nova sociedade que se materializa cada vez mais exigentes no processo de formação do educando.

Imersos na complexidade dessa organização curricular, estão os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), que foram criados em 2008 e são instituições de Ensino Médio e Superior voltada para a Educação Profissional e Tecnológica, cujo objetivo é formar e qualificar cidadãos para a atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional (PDI, 2018, p.19).

Com base nessas informações, o presente trabalho constitui-se em investigar a construção, implantação e implementação do Currículo Integrado do curso de Agroecologia do Instituto Federal²³ de Educação, Ciências e Tecnologia (IF Baiano) - Campus Valença e, para alcançar esse objetivo, foram utilizados documentos oficiais, quais sejam: Plano de

²² Mestre em educação (UEFS), Especialista em Linguística (Universidade Federal da Bahia), Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), Campus Governador Mangabeira. Email: leonizia.sena@ifbaiano.edu.br

²³ LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Baianos- IF Baiano**.

Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Político de Curso (PPC), Projeto Político Pedagógico (PPP), ementas, questionário e entrevistas para se conhecer a prática curricular cotidiana dos professores.

Os Institutos Federais, assim como qualquer outra instituição de ensino, possuem uma série de especificidades e, no que diz respeito à parte pedagógica, existem algumas situações pontuais que me motivaram a desenvolver uma pesquisa sobre o Currículo Integrado nesse espaço de formação, ou seja, analisar como esse documento, construído com a intenção de uma proposta transformadora, está posto em prática no IF Baiano Campus Valença.

Em novembro de 2012, entrei em exercício na referida Instituição com o objetivo subsidiar o processo pedagógico com docentes e discentes e, durante o desempenho das atividades com os docentes – como reunião pedagógica, por área de conhecimento, orientação individual ou até mesmo no contato pessoal –, percebi que os professores, tanto das disciplinas propedêuticas como das áreas técnicas, tinham dificuldades em compreender a proposta curricular para o Curso Integrado.

Embora, nas reuniões por área de conhecimento, que aparentemente possibilitavam a integração de alguns conteúdos, o planejamento em si fosse construído individualmente, dificultando assim o processo de ensino e aprendizagem, o que culminava nas constantes queixas, tanto de docentes como de discentes, sobre a extensiva carga horária, elevado número de disciplinas e a sobreposição de conteúdos didáticos em tão pouco tempo do período do curso.

Desse modo, pensar em uma organização do trabalho pedagógico no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano que possibilite a vivência e o diálogo entre as várias áreas de conhecimento é compreender o que significa o papel de cada elemento que está envolvido no processo de construção da proposta curricular – como disciplinas, conteúdos, métodos avaliativos, entre outros –, haja vista que cada composição desse currículo traz uma epistemologia, como, por exemplo, a significação das disciplinas, pois é necessário compreender o processo histórico de construção destas a partir dos conhecimentos de suas

especificidades em termos científicos e escolares e dos pressupostos epistemológicos para organização do currículo. Sobre a organização do conhecimento fora e dentro do ambiente educativo, Lopes e Macedo (2011) ressaltam:

O currículo não é um produto de uma luta fora da escola para significar o conhecimento legítimo, não é uma parte legitimada da cultura que é transposta para a escola, mas é a própria luta pela produção do significado (...) assim sendo, não cabe falar em disputa pela seleção de conteúdo, mas disputas na produção de significados na escola. Essa disputa não é restrita à escola, mais vincula-se a todo um processo social que tem a escola como um locus de poder permanente, mas que não se limita a ele (LOPES e MACEDO, 2011, p.93).

Diante disso, o problema de pesquisa proposto é: de que maneira a proposta de currículo integrado atende as necessidades na prática cotidiana do curso Técnico em Agroecologia no IF Baiano - Campus Valença? A partir dessa questão, torna-se indispensável ratificar duas escolhas: a primeira diz respeito à definição do IF Baiano como locus de pesquisa e a segunda diz respeito à escolha do curso de Agroecologia.

A escolha do IF Baiano como locus da pesquisa se justifica primeiramente por esta instituição ser reconhecida através da oferta de ensino de qualidade, público e gratuito, nas diferentes modalidades de ensino, no sentido de preparar pessoas para o pleno exercício da cidadania e contribuir assim para o desenvolvimento social e econômico do país como prevê em sua missão enquanto instituto (PDI, 2014)²⁴. Outro motivo é que a instituição está situada na região do baixo sul, especificamente, na cidade de Valença, onde se encontra um dos quatorze campi estruturado do IF Baiano, lugar em que atuei como pedagoga, durante quatro anos, no setor pedagógico.

A opção pelo curso de Agroecologia justifica-se pela aproximação das discussões que desenvolvi com docentes durante as reuniões pedagógicas, momento de socialização das práticas realizadas nas salas – como projetos de extensão, envolvendo a comunidade interna e externa;

²⁴ O Plano de Desenvolvimento Institucional (**PDI**) é o instrumento de planejamento e gestão que considera a identidade da Instituição de Ensino Superior, no que diz respeito a sua filosofia de trabalho, a missão a que se propõe, as diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, a sua estrutura organizacional e as atividades acadêmicas que desenvolve e/ou pretende desenvolver.

acompanhamento pedagógico com discentes, em que existia a oportunidade de dialogar sobre a filosofia do curso e orientação de estudos, tanto com as disciplinas da Base Comum quanto às disciplinas do Núcleo Tecnológico, principalmente a disciplina “Fundamentos de Agroecologia”, que traz uma discussão ampla sobre as bases e fundamentos dessa temática.

Enquanto pedagoga, tinha a sensibilidade da escuta dos sujeitos nos espaços da Instituição, ampliando a compreensão das dificuldades encontradas em sala de aula na prática de integração entre algumas disciplinas propedêuticas e técnicas, visando conexões significativas para otimização do tempo de formação do curso, além de rever a estrutura curricular, para atender as especificidades do curso de Agroecologia, até a dificuldade no desenvolvimento das aulas práticas, devido à falta de estrutura no campus.

Como a centralidade da presente pesquisa é o currículo integrado, iniciamos a investigação observando a dinâmica do curso de Agroecologia: ementas do curso, carga horária, projetos desenvolvidos que permitiam ou não a integração de algumas disciplinas, articulação entre o tripé (ensino, pesquisa e extensão) e também as discussões para reformulação do Projeto Político de Curso (PPC) no sentido de otimizar a prática pedagógica. No entanto, é sabido que existem interpretações diferenciadas de como o documento é produzido e da maneira que é desenvolvido.

Nesta perspectiva, temos como objetivo geral analisar o Currículo Integrado a partir de documentos oficiais e da prática dos professores no curso de Agroecologia no IF Baiano Campus Valença. Como objetivos específicos: identificar os conhecimentos abordados na Proposta Pedagógica do Curso de Agroecologia, assim como as Ementas e Planos de Ensino; identificar os conhecimentos necessários a serem construídos para a formação do Técnico em Agroecologia; e, por fim, investigar a prática docente para atender o currículo prescrito, aprofundando, dessa maneira, o debate teórico em torno do Currículo Escolar e Currículo Integrado.

2. METODOLOGIA

Para construir a metodologia, foi necessário refletir sobre o caminho trilhado dentro da pesquisa; compreendendo que investigar é construir um novo olhar sobre o mundo, ou seja, um olhar curioso que revele a criatividade da descoberta, para Minayo (2003, p. 16-17), “é o caminho do pensamento a ser seguido (...) ocupa um lugar central na teoria e trata-se basicamente do conjunto de técnicas a serem adotadas para construir uma realidade”. Essa metodologia também implica em um meio de produção e análise dos dados a partir de variadas fontes que o pesquisador utiliza – tais como: observação, entrevistas, questionários entre outras, a investigação científica se foca no caráter subjetivo do objeto analisado, no sentido de estudar as suas particularidades e experiências individuais. Para que isso aconteça, e obtenha bons resultados, é imprescindível um planejamento cuidadoso de todas as ações sólidas e alicerçadas em conhecimentos já existentes.

Na compreensão de Godoy (1995, p.58), a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Segundo o autor, esse método de abordagem é considerado como frutífera forma de investigação e permite que, ao longo do processo, a pesquisa possa delinear contornos diferentes. Partindo desse pressuposto, Minayo (2011) corrobora com o pensamento de Godoy quando afirma,

A pesquisa qualitativa é considerada uma atividade da ciência que se preocupa com a realidade, porém, tem seus interesses nas ciências sociais vinculadas a um universo de crenças, valores e significados que não podem ser quantificados. (MINAYO, 2011, p. 22).

Ampliando esse conceito, Gil (1991, p. 46) alerta que, embora as pesquisas apontem para objetivos específicos, estas podem ser classificadas em três grupos: estudos exploratórios, descritivos e explicativos. Apesar da importância de cada um deles, daremos enfoque maior para a pesquisa de natureza exploratória, por entender que é um tipo de pesquisa científica necessária a essa investigação, uma vez que

consiste em aproximar o pesquisador ao objeto de estudo, visando uma familiaridade maior à escolha de técnicas mais adequadas para resolver questões que exijam maior atenção durante todo o processo investigativo. Gil (1999) resume esse pensamento quando diz que a pesquisa de natureza exploratória:

Assume um contorno do estudo em questão, a partir do momento que envolve levantamento bibliográfico, as entrevistas com sujeitos que têm ou tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e completando o processo, análise das falas desses sujeitos, visando proporcionar um maior conhecimento ao pesquisador acerca do objeto de estudo, afim de que esse possa formular problemas mais preciso ou criar hipóteses que possam serem pesquisados por estudos posteriores. (GIL, 1999, p. 43).

Para a construção da pesquisa, foram traçadas etapas e criados caminhos a fim de viabilizar o estudo, como: analisar os documentos que respaldam o processo educativo do curso de Agroecologia no IF Baiano como o Plano de Desenvolvimento Institucional e Projeto Político do curso; identificar e selecionar docentes e técnicos pedagógicos que fazem parte da dinâmica do curso; aplicar questionário e entrevistas para docentes e técnicos pedagógicos vinculados ao departamento de ensino; analisar as informações coletadas a partir de questionários e entrevistas, buscando alcançar os objetivos desse estudo. Nesse sentido, serão analisadas e discutidas as informações coletadas com desses sujeitos, fazendo conexões com o quadro teórico construído nos próximos capítulos, como também com o que dizem os documentos, a partir das análises realizadas.

Para isso, foi necessário estabelecer critérios, visando a organização das leituras que tiveram papel fundamental nessa fase. Em princípio, para cada documento lido, foi criada uma espécie de fichamento, contendo resumo, as referências e a transcrição de trechos importantes para serem utilizados posteriormente, ou seja, cada análise apresenta etapas no seu processamento, como explica Bardin (2004):

Pré-análise: nesta etapa, o pesquisador vai realizar a "escolha dos documentos a serem submetidos à análise, à formulação das hipóteses e dos objetivos e à elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final". Descrição analítica: o material é submetido a um estudo aprofundado orientado pelas hipóteses e pelo referencial teórico. Procedimentos como a codificação, a categorização e a classificação são básicos nesta fase. Buscam-se sínteses coincidentes e divergentes de ideias. Interpretação referencial: a reflexão, a intuição com embasamento nos materiais empíricos estabelece relações, aprofundando as conexões das ideias. Nessa fase, o pesquisador aprofunda sua análise e chega a resultados mais concretos da pesquisa. (BARDIN, 2004, p. 89).

Nesse processo, foram utilizados questionários e entrevistas semiestruturadas com seis docentes do quadro efetivo do IF Baiano, que atuam no Ensino Técnico de Nível Médio no Curso de Agroecologia no Campus Valença, sendo três desses docentes vinculados às áreas Técnicas e três vinculados à base comum (propedêuticas). Também fizeram parte desse universo dois representantes da equipe técnico-pedagógica, um coordenador de curso e uma coordenadora de ensino, totalizando onze participantes.

Os materiais de produção de dados utilizados colheram informações relevantes, já que, a partir das respostas do questionário e das entrevistas realizadas, abrangeram questões imprescindíveis à análise do Currículo Integrado na visão dos entrevistados, assim como possibilitaram um diálogo mais aberto entre a pesquisadora e os sujeitos envolvidos. Portanto, cada método utilizado traz um significado especial para compor a pesquisa e exige técnicas específicas para a obtenção de dados.

Assim, tanto o questionário, quanto a entrevista ou/e até mesmo os documentos utilizados nesse estudo, apesar de terem conceitos e estratégias diferentes, aproximam-se quando a questão é a investigação. Nessa perspectiva, vejamos no pensamento dos autores a seguir sobre de que maneira cada ferramenta procede.

A escolha da entrevista semiestruturada para esse trabalho caracterizou-se como a forma mais viável de me aproximar, enquanto pesquisadora, dos sujeitos da pesquisa e assim ouvir os relatos sobre determinados assuntos em diferentes concepções, porém com uma particularidade: o fato de os entrevistados serem docentes e atuarem no

curso de Agroecologia nesse Campus requer do investigador um planejamento prévio de todas as etapas para realização da entrevista, tais como tempo de diálogo, horários flexíveis, perguntas coerentes e diretas, entre outras.

Vale salientar que, através desse método, é construída uma relação entre as partes, a qual se torna um agente facilitador para o desenvolvimento do trabalho. A escolha desse método é porque, além de utilizar de um roteiro previamente elaborado, “(...) se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”, como explicam Ludke e André (1986, p. 34).

No entanto, antes da realização da entrevista, foi necessária a utilização do questionário, ferramenta fundamental na organização do pensamento para elaboração do roteiro e das entrevistas, a partir de perguntas respondidas por escrito pelo sujeito participante, sem a presença do entrevistador. Para a elaboração do questionário, foram observados alguns aspectos como: número de questões, formulação de perguntas simples de compreensão e consideração do grau de conhecimento do entrevistado sobre as questões pontuadas. Gil (1999) define o questionário:

(...) a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões, apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. (GIL, 1999, p.128).

Ressaltamos que foi utilizado nessa pesquisa o questionário semiaberto, composto por questões abertas e fechadas, a fim de ampliar a visão dos respondentes do ponto de vista do conhecimento do objeto pesquisado.

Na sequência, após o diálogo com as partes, os questionários foram entregues e os sujeitos tiveram o tempo de resposta de três dias. Como mencionado anteriormente, questionário e entrevista não são os únicos instrumentos de produção de dados utilizados nesta pesquisa, reiteramos que os documentos também entraram no rol, para obter

informações e triangulação no processo de desenvolvimento desse estudo.

Consideramos que a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, pois através dela, o pesquisador produz os dados e analisa as fontes, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.38).

Nessa perspectiva, os referidos dados produzidos foram submetidos a um exercício de categorização, com a finalidade de ouvir os sujeitos com os quais o diálogo foi instaurado. Foram utilizados pseudônimos para que se pudesse preservar a identidade dos entrevistados, sendo designadas as iniciais DE seguida por números (ex: DE1, DE2) para sinalizar a fala dos docentes entrevistados. Utilizamos as iniciais PE, para o Pedagogo que foi entrevistado nessa pesquisa; para a Coordenadora de Ensino, as letras CE; as iniciais TE seguidas de números (TE1, TE2), para indicar Técnicos em Assuntos Educacionais entrevistados; e, finalizando, foram designadas as iniciais CC, representando o Coordenador de curso. Para preservar ainda mais as identidades dos 26 sujeitos, não iremos distinguir pela fala o gênero, assim todas as respostas anunciadas serão tratadas com o gênero masculino.

3. O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS

A análise documental é compreendida, segundo Richardson et al (1999, p. 230) como “uma série de operações que visam estudar documentos no intuito de compreender circunstâncias sociais e econômicas”. Gil (2002, p. 62-63) afirma que a pesquisa documental representa algumas vantagens, por ser uma “fonte rica e estável de dados”, pois não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes. Pádua (1997, p. 62) revela que “esse método é cientificamente autêntico, pois é realizado a partir de documentos contemporâneos ou retrospectivos”.

A propósito dessas afirmações, a análise documental foi realizada trazendo uma visão geral do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, a partir de documentos norteadores, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), fazendo um breve esboço de concepção do documento, a integração de saberes, elemento presente na proposta da concepção curricular; o Projeto Político de Curso (PPC); o Projeto Político Pedagógico (PPP); e ementas de algumas disciplinas. Documentos relevantes nessa análise, pois a proposta de formação de Ensino Médio na forma Integrada é um desafio a professores, técnicos e equipe pedagógica para compreensão do processo de formação nesse espaço. Todos os documentos ora analisados foram vinculados às concepções teóricas contempladas no presente trabalho.

No PDI, é encontrado um relato da história de formação do Instituto, que foi criado e consolidado como instituição pela Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, integrado às Escolas Agrotécnicas Federais da Bahia e da Comissão do Plano de Lavoura Cacaueira (CEPLAC)²⁵, que está diretamente ligada ao Ministério da Agricultura. Junto a esse órgão, foram integradas, a partir de 2010, as Escolas Médias de Agropecuária Regional (EMARC)²⁶.

Para contextualizar esse aspecto, analisando documentos oficiais que regem a educação básica brasileira, fazendo um recorte para o Ensino médio, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB) não há informações precisas sobre a importância desta perspectiva pedagógica. Nos Parâmetros curriculares Nacionais (PCNs), o trabalho interdisciplinar consta como uma proposta de findar com o ensino fragmentado, compartimentalizado e descontextualizado, indicando um “desenvolvimento do currículo de forma orgânica, superando a organização por disciplinas estanques e revigorando a integração e articulação dos conhecimentos, num processo permanente de interdisciplinaridade (...)”. (BRASIL, 2000, p.17).

²⁵ CEPLAC-Comissão Executiva Plano da Lavoura Cacaueira

²⁶ EMARC- Escola Media de Agropecuária Regional da Ceplac

Resultante desses documentos, o que rege o trabalho pedagógico nas escolas são os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), que balizam o dia a dia escolar, normatizando e definindo as políticas e teorias educacionais. No caso desta pesquisa – cujo objeto de estudo é o currículo Integrado no IF baiano - Campus Valença –, além do PPP, temos como documento norteador da prática pedagógica o Projeto Político de Curso (PPC), que também traz orientações para o desenvolvimento do processo pedagógico do Instituto.

4. O CURRÍCULO NA ÓTICA DE QUEM FAZ: RELATOS DE VIVÊNCIAS

Como Pedagoga no IF Baiano, tive a oportunidade de conhecer e vivenciar a estrutura curricular de alguns cursos, bem como sua reestruturação ao longo desses cinco anos de atuação no setor pedagógico. No curso Técnico em Agroecologia do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia - Campus Valença, com olhar de pesquisadora, observei o currículo posto contendo componentes da área técnica e componentes do ensino propedêutico, todavia, como a dinâmica de articulação desses componentes se apresenta a partir de um modelo em que as disciplinas se aparecem de forma isoladas e para que haja algum tipo de integração, projetos de ensino, pesquisa e extensão são fomentados pelos docentes, na tentativa de integrar saberes ou atender à prática que eles conhecem como interdisciplinaridade.

A partir dos relatos nas entrevistas, foi possível compreender: as concepções de “currículo integrado” no sentido de Integração de saberes e de interdisciplinaridade se apresentam como sinônimos para os docentes e até mesmo para os técnicos do setor de ensino, que também são sujeitos da presente pesquisa, pois, ao serem questionados sobre o entendimento do que é currículo integrado, a resposta estava sempre voltada para a sinonímia dos termos, como pode ser observado a partir da fala a seguir: “(...) o currículo integrado deve proporcionar a interdisciplinaridade mesmo e tentar compreender as coisas de uma forma não isolada mas sim integrada.” (PE). Assim, os docentes e

Técnicos em educação compartilharam do mesmo pensamento, ao expressarem suas concepções do ponto de vista estruturante desse documento:

Para mim, currículo é algo mais pensado programado, estudado no sentido não só de aplicabilidade, mas também de projeto social de intervenção social. Currículo em Agroecologia, me parece muito mais uma colagem de diversos cursos que não deram certo ou de diversos gostos pessoais de algumas pessoas do Instituto que gostam da área de Agronomia ligada à Agroecologia. Não vejo como currículo, eu vejo como uma colagem, um remendo, um arremedo de um discurso contemporâneo que pressupõe interdisciplinaridade, flexibilidade mais que na verdade não existe isso. (DE6).

(...) O currículo integrado, no caso de agroecologia (...), que nós acompanhamos no IF Baiano, ele na verdade não é um currículo integrado, ele é simplesmente, a soma das disciplinas propedêuticas com a soma das disciplinas técnicas, mas uma soma que não é soma, porque não chega a um produto, a um resultado, a um somatório, é simplesmente cada uma paralela, cada uma caminha paralela. (TE1).

(...) esse conceito de Currículo Integrado ele é integrado a que? à educação profissional, à vida?... eu não tenho conhecimento sobre esse conceito, eu acho muito bonito as pessoas falarem há um ensino integrado, currículo integrado, às vezes eu ouço outra explicação e ouço mesmo porque eu nunca procurei discutir conceito. Mas, (...) se é sobre integrar disciplinas ou conteúdo, muito pelo contrário, acho que os currículos e programa de estudo daqui são extremamente desumanizadores, são cruéis porque temos meninos que tem uma vivência do campo que são oriundos de famílias rurais, moram na cidade, mas tem uma cultura rural, uma cultura negada o tempo todo, tanto aqui no instituto, nos programas de ensino, no cotidiano, tanto na cidade, é muito ruim a visão que se tem do rural aqui dentro. A gente tem uma imagem do rural também muito negativa. (DE5).

A crítica trazida pelos docentes e técnicos em educação em relação ao currículo em ação na Instituição se faz pertinente, pois a matriz curricular dos cursos ofertados segue praticamente o mesmo desenho. Fazendo uma comparação das matrizes dos cursos de Agropecuária e Agroecologia do ano de 2013, pode-se observar que, na base nacional comum, as disciplinas possuem a mesma carga horária e são ofertadas para os dois cursos de forma semelhante. Na base Técnica Profissionalizante, das quinze disciplinas do curso de Agropecuária e das catorze disciplinas do curso de Agroecologia, estão contempladas nos dois cursos, fortalecendo a impressão trazida pela docente quando diz:

(...) o Currículo em Agroecologia, me parece muito mais uma colagem de diversos cursos que não deram certo ou de diversos gostos pessoais de algumas pessoas do Instituto que gostam da área de Agronomia ligada à Agroecologia. (DE6).

O entrevistado da área pedagógica relata, sobre o perfil dos alunos ingressantes no curso de Agroecologia, que estes demonstram ter melhor desempenho em relação a outros cursos ofertados, e isso se refere a partir dos resultados no final do primeiro trimestre, pois existe a comparação com os demais cursos ofertados na instituição. Embora o desempenho das turmas apresente um resultado satisfatório em comparação a outros cursos, foi percebido, na fala de um dos docentes, que a forma como o currículo se apresenta assusta um pouco esses alunos:

Nós percebemos a reação deles (alunos) em relação ao currículo bastante diverso. Eles acabam reagindo da forma que o currículo está estruturando. No momento eles estão estudando para o vestibular que é o currículo do ensino médio, no outro momento eles estão estudando para desenvolver habilidades de adquirir uma profissão que é o momento do ensino técnico. Então, é como se tivesse dois cursos que acontecem de forma paralela, a forma como a maioria deles reagem (PE).

O relato trazido pelo pedagógico pode até se apresentar como uma crítica à configuração do currículo, porém é oportuno notar que o currículo não pode estar hermeticamente estruturado de tal forma que atenda especificidades no ensino, ou até mesmo fragmentado, que não permita o diálogo entre as outras formas de saber, visto que a proposta do currículo integrado é justamente voltada, pensada/elaborada para que exista um real diálogo entre áreas de conhecimentos e dessa forma se consiga fomentar no educando uma concepção ampla de interagir e se adequar com o meio de interesse.

Para Sacristán (2000, p. 16), “o currículo é uma prática que se estabelece o diálogo entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam”. Assim, adquirir conhecimento tanto para adentrar na universidade ou para se tornar técnico e exercer suas habilidades na área vai responder aos objetivos propostos na formação do Ensino Médio Integrado à formação profissional.

Não existe uma teorização única sobre currículo que se encontra adequadamente sistematizada e fixa; os estudos curriculares definem a temática de diversas formas, desde a formulação de desenho curricular

com disciplinas, atividades e carga horária, até experiências propostas e vividas pelos professores e, ao mesmo tempo, interesse dos estudantes. No currículo, estão implícitos aspectos sociais, políticos e culturais que o transformam em práticas pedagógicas das quais se modelam conteúdos e formas. Para Sancristán (2000, p.15), “o currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas”.

Corroborando com esse autor e pensando como se solidificam as práticas curriculares nos ambientes educativos, percebo um currículo que atende em parte às necessidades fundamentais nos programas de ensino. As falas dos sujeitos em questão levantam pontos e contrapontos que serão tratados nessa discussão. A docente vinculada à área de linguagem compreende o currículo como uma “(...) construção coletiva”, e não como a realidade de que fazemos parte. Visto que “o currículo integrado deve proporcionar a interdisciplinaridade mesmo e tentar compreender as coisas de uma forma não isolada, mas sim integrada”, concluiu seu pensamento (DE2).

Dando seguimento a esse pensamento, o Técnico em Assuntos Educacionais acredita que integrar se torna um desafio, pois existem várias propostas, como, por exemplo, “você trabalhar currículo integrado, trabalhar a interdisciplinaridade no contexto da sala de aula, mas assim, ainda se demonstra como um desafio para o professor” (TE3). Mesmo quem pensa ter conhecimento sobre a discussão do currículo integrado, não consegue dissociar os termos “currículo integrado” e “interdisciplinaridade”. É o que demonstra também esta fala vinculada ao coordenador de curso:

(...) o problema é que cada professor é conduzido por uma mentalidade de que a disciplina dele é a única disciplina que o estudante tem que cursar. Então na verdade, cada disciplina, exercita um isolacionismo e aquele ideal que a gente chama que é interdisciplinaridade, a integração, não acontece ou raramente acontece na prática, não há um esforço no currículo e na prática do dia a dia de se buscar a interdisciplinaridade e mais do que isso, a integração das disciplinas, então fica cada um no seu universo, sobrecarregando o estudante com aquela carga daquela disciplina, pensando o professor que a aquela disciplina é a única que o estudante tem (CC).

Em algumas falas dos sujeitos da pesquisa, está afirmado que “(...) o currículo é extenso e o tempo de aplicabilidade é curto” (DE2, CC e DE3), ou seja, nem sempre alguns docentes conseguem concluir suas ementas e terem tempo para participar de outros processos atrelados à sua função, como pesquisa e extensão.

(...) visto que é complicado para o discente oriundo de escola pública, que traz no seu percurso acadêmico muitas vezes uma base fragilizada, ao adentrar na instituição, ser confrontado com uma carga de informações de certa forma ainda em processo de discussão entre as partes” (...) O que me faz continuar tentando é quando esses alunos conseguem chegar no final do curso, já estão mais amadurecidos, não de forma completa, mas melhoram bastante (CE).

Empreende-se dessa fala uma observação muito relevante no processo de formação do Técnico em Agroecologia, pois existem elementos importantes, como os programas de monitoria, nivelamento e tutoria, processos formativos que estão diretamente atrelados ao currículo de maneira que “possibilita a permanência e êxito do educando, viabilizando a construção de uma estrutura curricular flexível, interdisciplinar e integradora dos diferentes campos do saber humano, científico, cultural, tecnológico e social (PDI, 2014)”. Também está registrado nas falas que segue:

(...) quando o aluno entra no instituto ele praticamente toma um choque, porque é tudo novo pra ele, uma carga de disciplinas grande, uma exigência grande de uma base que geralmente ele não tem porque vem de escolas municipais, então, além de ter que lidar com o novo, muitos não se adaptam a essa nova realidade e uma parte da escola não está preparada para trabalhar com isso também (...) eu vejo no decorrer dos anos isso tem melhorado, os alunos tem sido mais acompanhados, tem se desenvolvido programas como nivelamento, monitoria, tutoria que minimizam esses problemas” (TE1).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da presente pesquisa possibilitou uma análise de como o Currículo Integrado está sendo praticado no curso de Agroecologia do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Baiano - IF Baiano. Uma reflexão acerca dos benefícios que propõe o

Currículo prescrito e as dificuldades encontradas na sua aplicabilidade cotidiana.

Considero de grande relevância estudar o objeto proposto, no intuito de compreender como esse se desenvolve na proposta de formação do Técnico em Agroecologia do Campus Valença, cuja organização curricular está estruturada na modalidade integrada, relacionando o itinerário formativo discente com o mundo do trabalho e com a formação técnica humanística integral, vinculada aos conhecimentos científicos e tecnológicos, como base de uma formação que faça sentido para os sujeitos envolvidos e para a comunidade.

Com base nisso, foi imprescindível conhecer um campo de estudo com significativa diversidade de temas e de influências teóricas, marcado por ideais políticos, que é o “Currículo Integrado”. Pensar na integração curricular entre o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio é pensar em uma reorganização de práticas pedagógicas que necessariamente conta com a colaboração de todos os atores envolvidos no processo educacional, na tentativa de minimizar os problemas inerentes a esse modelo de currículo.

As observações realizadas durante a prática da pesquisa em relação ao curso de Agroecologia favoreceram para me aproximar dos docentes e da equipe técnica pedagógica, com o propósito de entender como esses profissionais – em busca de desenvolver um trabalho que não atenda somente a perspectiva de formação para o futuro técnico ou o acadêmico – pensam acerca do real entendimento do currículo integrado e de que tipo de formação o jovem estudante necessita para atender aos objetivos que estão postos no currículo integrado.

No documento, esses objetivos se apresentam de forma aparentemente clara, porém, durante a investigação, alguns aspectos me chamaram a atenção, ao mesmo tempo que me fizeram refletir sobre minha própria postura enquanto pedagoga do campus e conhecedora das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes. Agora, na condição de pesquisadora, necessitei repensar a prática dos professores como sujeitos que trazem, nas suas experiências, concepções pedagógicas

variadas, mas tentam se aproximar da proposta curricular do curso de Agroecologia.

A partir de várias leituras sobre o currículo integrado e visando auxiliar o docente nas práticas cotidianas, foi preciso conhecer o que é, de fato, esse currículo, quais os objetivos que ele oferece e qual a concepção de ser humano ele traz em sua proposta, além de examinar refinadamente os documentos curriculares produzidos. Assim, ao me debruçar sobre o tema, encontrei algumas respostas para os meus questionamentos, visto que o Currículo Integrado é uma proposta de ensino que considero nova, no sentido de conhecê-la há pouco mais de cinco anos.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em julho de 2022.
- BRASIL. MEC/Setec. **Concepção e diretrizes** – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília: MEC/ Setec, 2008.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GODOY, Arlida Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. In: Revista de Administração de Empresas. São Paulo: v.35, n.2, p. 57-63, abril 1995.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. 1º. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LUDKE, Marli; ANDRÉ, Meda. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: **teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org) Pesquisa Social: **teoria, método e criatividade**. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes. 2003.
- PÁDUA, Elisabete Matallo Marchezine de. **Metodologia da pesquisa: abordagem Teórico Prática**. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.
- _____. **Projeto Pedagógico do Curso técnico em Agroecologia Integrado**. Valença, Ba, [Salvador], 2013.
- SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DESENHO INFANTIL – UM INSTRUMENTO DE COMUNICAÇÃO IMPORTANTE PARA O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO

Patricia Souza Lima Santana²⁷

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente artigo investiga um estudo sobre a importância do desenho infantil como sendo uma ferramenta importante que auxilia o diagnóstico psicopedagógico, evidenciando-o como um instrumento fundamental usado pelo profissional para que a criança possa nos “dizer” através dele suas percepções e concepções de mundo, retratando assim suas experiências vividas.

A prova projetiva é considerada como uma das formas que o profissional da psicopedagogia usa para avaliar um indivíduo, entende-se que ela é só mais uma das tantas outras formas de avaliação para chegar num diagnóstico, mas talvez uma das mais prazerosa para as crianças, já que a maioria gosta de desenhar e colorir.

Foi feita uma pesquisa bibliográfica como recurso metodológico que mostra um interesse de apontar a prova projetiva como sendo uma forma de linguagem da criança e que a partir daí nos mostrará o que está em seu inconsciente e que de alguma forma atrapalha no desenvolvimento do indivíduo, causando um comportamento inadequado, uma dificuldade de aprendizagem etc. Todos os autores citados neste trabalho consideram o desenho uma forma de expressão involuntária da criança e que desde muito cedo as crianças em geral tem um contato com o papel e o lápis, mesmo de forma informal, seja dado pelos pais, tios ou algum outro parente.

²⁷ Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, pela UCAM – Universidade Candido Mendes. Especialista em Produção de textos, pela Faculdade Faveni. Professora graduada no curso de Letras/Espanhol – Faculdades Integradas Campo-grandenses – FIC.

2. A HISTÓRIA DOS DESENHOS

Na antiguidade as manifestações artísticas, marcadas nas rochas, já aconteciam, pois o homem reproduzia ali o que acontecia no seu cotidiano. Foi a forma como os primitivos acharam de expressar seu modo de viver, usando dessa linguagem tão singular e tão plural ao meu tempo, não temos como afirmar, mas pesquisas apontam que a linguagem rupestre foi um avanço que caminhou na direção da linguagem verbal humana.

As representações visuais simbólicas feitas nas cavernas, paredes e tetos, na pré-história nos mostram que o ser humano sempre teve a necessidade de expressar seus sentimentos, como uma espécie de linguagem visual, o homem pré-histórico usou símbolos e formou conceitos sobre religião, valores e crenças, deixando para as gerações futuras, informações importantes para as ciências que estudam o comportamento do homem, tais como antropologia, psicanálise entre outras, havendo assim um estudo transdisciplinar.

Um modo de comunicação foi formado, e este vem sendo investigado ao longo do tempo pelo homem contemporâneo como um grande desafio, como mostra Richard Leakey (1997, p. 102) “a expressão artística pode formar uma trama enigmática da tessitura do tecido cultural de uma sociedade”, acrescentando ainda “as imagens antigas que temos hoje são fragmentos de uma velha história” (op. cit. p. 103). Com a Arte Rupestre o homem pré-histórico registrou sua existência, comunicou-se com seu meio através de símbolos, deixou sua marca na história.

2.1. A criança e a sua relação com o desenho

Desde muito cedo a criança já tem a curiosidade por lápis e papel, pois assim que ela tem o entendimento de que o lápis produz efeitos se passado no papel, é incrível como esses objetos juntos passam a fazer

parte dos maiores momentos de brincadeiras delas. Podemos conceituar a palavra “desenho” como a arte de criar formas, de representar coisas usando carvão, lápis, pincel etc. A criança pode até gostar de reproduzir no papel os objetos, as formas das coisas e tantas outras mais, porém é muito provável que ela irá desenhar algo particular, algo que de alguma forma fez ou faz parte da experiência de vida dela, algo que tem a ver com seus sentimentos, com o meio em que vive, algo inerente a ela, como nos mostra Lowenfeld e Brittain (1977, p. 13).

Desenhar, pintar ou construir constitui um processo complexo em que a criança reúne diversos elementos de sua experiência, para formar um novo e significativo todo. No processo de selecionar, interpretar e reformar esses elementos, a criança proporciona mais do que um quadro ou uma escultura proporciona parte de si próprio como pensa, como sente e como vê. Para ela, arte é atividade dinâmica e unificadora.

O desenho não deve ser usado como uma mera distração da criança, muitos professores veem o desenho como uma forma de manter a criança ocupada, não devemos de maneira alguma pedir que a criança desenhe aleatoriamente, sem um propósito, ainda que ela não saiba disso, que seja sem pressão.

É preciso que o profissional esteja sensível quanto à arte de desenhar, pois o desenho pode ser a maneira que a criança encontrou de nos “dizer” algo que viveu ou está vivendo, quase sempre o desenho do indivíduo tem a ver com o meio que está inserido, pode ser que o desenho seja o diálogo a forma que ela encontrou para expressar aos adultos a forma como ela encara suas concepções de mundo.

Para a criança o ato de desenhar é só uma forma de diversão, assim como brincar de massinha, pular corda ou dançar, por isso deve ser encarado e inserido de forma muito leve pelo psicopedagogo, pois quanto mais livre a criança se sente mais chance teremos dela colocar no papel suas percepções das coisas à sua volta. Segundo Porche (1982, p.102) O desenho é o conjunto das atividades humanas que desembocam na criação e fabricação concreta, em diversos materiais de um mundo figurativo.

Estas figuras podem ser feitas de formas carregadas de emotividade e afetividade de formas codificadas, signos de uma linguagem elaborada. Elas exigem, para a sua fabricação, da colaboração das mãos dos olhos, de instrumentos, de técnicas e de materiais. É importante ressaltar que a criança deve expressar-se da maneira que preferir, pois o desenho não pode ser visto como a única forma de arte, pois há várias outras e ela deve usar a que melhor expressa ao mundo o que ela sente, ela deverá ser livre para escolher.

De início o indivíduo irá viver os momentos de experimentação, vai vivenciar situações, e quando achar que está sob seu domínio, ele vai usar de seus traços para expressar-se através dele, tudo isso leva um tempo, não ocorre de um dia para o outro. Nem toda criança se anima diante de papel e lápis, algumas crianças se recusam ao ato de desenhar com o discurso que não sabem desenhar, pois há uma preocupação em relação à estética do desenho, esse fato já pode revelar algo de sua personalidade, a estética do desenho não é algo importante para o profissional, mas a criança não sabe disso.

O desenho é um instrumento carregado de representações e sua análise e interpretação tem pontos em comum com a grafologia, pois através deste desenho podemos observar muitos fatores como: personalidade, ideais, preferências, entre outras. De certo modo revela o consciente e o inconsciente do indivíduo.

Para Bédard (2013, p. 8) “Sem perceber, a criança transporta seu estado anímico ao papel”. Será através do desenho que a criança nos mostrará o quanto ela é criativa, mostrará sua originalidade através de seus traços, já que quando desenha, revela sua ideia de mundo e se abre à construção do novo, de maneira que despertará nela aptidões, assim poderá desenvolver seu lado cognitivo, emocional, social etc.

3.1. O DESENHO COMO PARTE DO DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO

O profissional psicopedagógico antes de tudo precisa estabelecer um vínculo com o indivíduo, e só depois desse vínculo estabelecido é que deverá partir para as avaliações psicopedagógicas, deverá também criar um ambiente agradável para que a criança se sinta bem e com toda liberdade possa realizar seus traços no papel, o ambiente deve está arrumado de forma propícia para o momento.

Ao apanhar o papel e o lápis para desenhar, é comum que a criança já nos dê pistas do que pretende desenhar, por isso é importante que o profissional esteja ligado nos detalhes, as crianças são verdadeiras “caixinhas de surpresas”, dessa forma é importante ficar atento, concentrado no indivíduo. É comum em algumas crianças que ao começarem a ler e a escrever, percam o desejo pelo desenho, mas isso não é uma regra e quase sempre a falta de interesse pelo desenho é temporária.

É imprescindível observar as ferramentas que a criança irá buscar para a realização do seu desenho, o tipo de lápis, o tipo de papel, a orientação espacial da folha em que irá usar, a dimensão dos desenhos, as cores que irá usar para colorir, tudo, absolutamente tudo deverá ser levado em consideração, antes mesmo de o desenho ser feito esses fatores deverão ser observados com muita atenção, pois são 5 fatores de extrema relevância, uma vez que estão relacionados ao estado anímico de quem o desenha.

O desenho não pode ser visto como uma forma de expressão importante somente para o indivíduo que ainda não domina a linguagem escrita, ele é importante principalmente porque nele poderá está implícito o que geralmente mesmo quem já leia e escreva, não saiba usar as palavras para expressar seus sentimentos de forma a ser entendido pelos outros, nesse caso a linguagem escrita deverá caminhar junto ao desenho, o que irá agregar ainda mais informações, colaborando para um diagnóstico ainda mais preciso. Faria (2002, p. 71) afirma que: O desenho

e a oralidade são compreendidos como reveladores de olhares e concepções dos pequenos e pequenas sobre seu contexto social, histórico e cultural, pensados, vividos, desejados.

Saliento que tal perspectiva tomou o cuidado de não “engessar” a produção infantil, enquadrando-a em determinados padrões, tendo a opção de utilizar as falas de seus produtores no momento da produção. Os desenhos de uma criança podem ser usados pelo profissional como uma ferramenta poderosa e poderão até ser escolhidos como a forma principal para uma avaliação da mesma, mas jamais deve ser considerado como o único meio de avaliação para um diagnóstico. Ele, juntamente com outras formas de avaliar o indivíduo, auxiliará na avaliação psicopedagógica, visando analisar vários fatores a serem percebidos e assim ajudam a chegar num diagnóstico seguro e um tratamento adequado, o profissional deve evitar correr o risco de diagnosticar um indivíduo erroneamente, visto que isso irá prejudicá-lo.

O desenho de uma criança será muito usado para entendermos o ambiente social em que o indivíduo está inserido. Esse desenho com todos os outros objetos de investigação feita pelo profissional ajudará a detectar problemas emocionais, de condutas e até transtornos, as melhores técnicas de avaliação deverão ser analisadas pelo psicopedagogo de acordo com cada caso. É importante ressaltar que o recurso de avaliação mais eficaz da psicopedagogia é e sempre será a observação, não há nenhum teste específico que sozinho resulte num diagnóstico preciso.

O diagnóstico psicopedagógico não deverá ser dado mediante somente a uma avaliação feita com desenhos, existe todo um contexto a ser analisado pelo profissional, o desenho será só mais um fator que contribuirá para um diagnóstico, pois o desenho sozinho não deve ser a única forma de analisar a criança, já que a criança tem um grande poder de fantasiar situações. A observação, a anamnese, testes, jogos, provas operativas (Piaget) são outras formas de avaliar, que reunidas dentro de um contexto de investigação serão apontadas quais serão as mais indicadas para serem trabalhadas de acordo com a peculiaridade de cada

indivíduo, todos esses detalhes farão com que o profissional chegue num diagnóstico seguro e assim um tratamento adequado, visando sempre a saúde e o bem-estar do paciente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos aspectos mencionados acima, este estudo tem por finalidade mostrar o desenho infantil (prova projetiva) como um instrumento de muita importância para um diagnóstico psicopedagógico acertado, pois através das pesquisas podemos constatar o quanto de emotividade a criança coloca em seus desenhos.

Apesar de ser uma ferramenta poderosa, é importante não olharmos para ele como a única forma de avaliação para diagnosticar uma criança, visto que outros fatores trabalhados de forma conjunta farão com que o profissional chegue a um diagnóstico seguro e assim oferecer um tratamento adequado para o indivíduo. Que haja uma reflexão nos profissionais da educação em relação ao desenho infantil, que estes momentos não sejam mais vistos como uma forma de ocupar a criança, mas que haja sensibilidade para a valoração desses momentos de criatividade que são carregados de sentimentos e que seja visto também como uma forma da criança expressar seus conhecimentos.

REFERÊNCIAS

- BÉDARD, Nicole. **Como interpretar os desenhos das crianças**. São Paulo: Isis, 2013.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (org). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, São Paulo: Autores associados, 2002.
- LEAKEY, Richard. **A Origem da Espécie Humana**. Trad. Alexandre Tort. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.
- LOWENFELD, Viktor; BRITTAIN, W. Lambert. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1977. PORCHE, Louis. **Educação artística: luxo ou necessidade?** São Paulo: Summus, 1982.

