

**VIVÊNCIAS AMAZÔNICAS: contextos,
culturas e diversidades.**

Volume 3, número 1



CULTURAS & FRONTEIRAS

Revista
do Grupo de Estudos
Interdisciplinares
das Fronteiras
Amazônicas - GEIFA

ISSN 2675-1011

DOI <https://doi.org/10.29327/211038>

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

REVISTA

CULTURAS & FRONTEIRAS

VIVÊNCIAS AMAZÔNICAS:
contextos, culturas e diversidades

Editor deste Número

Gislaina Rayana Freitas dos Santos

Revista Culturas & Fronteiras

GEIFA – Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas

Volume 3 | n. 1 | 2020

ISSN: 2675-1011

Prefixo DOI: 10.29327

Endereço para envio de artigos, resenhas, relatos de experiências, resenha,
poemas, poesias, sugestões e críticas:

<https://www.periodicos.unir.br/index.php/culturaefronteiras/index>



Índice

Editorial

Editorial	iii
-----------------	-----

Artigos

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM TERRAS ENCHARCADAS DE JARBAS PASSARINHO	1-20
Miguel Nenevé, Renata Batista da Silva, Sonia Sampaio	
IDENTIDADE SOCIOLINGUÍSTICA E CULTURAIS UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI EM GUAJARÁ-MRIM (RO).....	21-39
Eunaia dos Santos Mercado, Diana da Silva Barroso, Auxiliadora dos Santos Pinto	
ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DO ESTADO DE SÃO PAULO	40-60
Elbio Miyahira, Simone Garbi Santana Molinari	
A LÍNGUA FALADA VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INMU	61-77
Sílvia Cristina Barros de Souza Hall, Yuri Pinho da Silva	
SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNIA	78-96
Rosely Furtado Roca	
A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA.....	97-117
Ana Hiarley Silva Andrade, Solange Helena Ximenes Rocha	
CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR.....	118-131
Fabiano Sales de Aguiar	
UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO	132-153
Renata Batista da Silva, Jamyle Vanessa Costa Brasil, Henrique Pereira Galvão	

Revista Culturas & Fronteiras
Publicação: Semestral
Vol. 3 n 1, 2º Semestre 2020

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTERPRÉTE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES 153-170

Fernanda Silveira Pereira da Silva, Luciana Oliveira Monteiro

VII LÂNCIA AMBIENTAL EM SAÚDE: DESAFIOS DE CONSTRUIR INDICADORES SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE, SAÚDE E USINAS HIDRELÉTRICAS.....171-181

Klinger Johonson

INCIDÊNCIAS DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA182-198

Débora Johnson, Juliana Vieira Frezza Bernardes Coher

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ199-215

Ely Sandra Carvalho de Oliveira, Gerry Salvaterra Lara

Relatos de Experiências

PLANTANDO PALAVRAS SEMEANDO APRENDIZAGEM, RAGANDO COM AMOR E COLHENDO POEMAS 216-226

Aracely Thaís Assunção, Luanna Freitas Johnson, Thaís Alicea Brito

POLÍTICA DO TRANSPORTE ESCOLAR: ESPECIFICIDADES NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO227-234

Lidiane Silva Ferreira



Revista Culturas & Fronteiras
Publicação: Semestral
Vol. 3 n 1, 2º Semestre 2020

Editorial

A **Revista Culturas & Fronteiras** em seu volume 3, referente ao segundo semestre de 2020, possibilita conhecermos um pouco das “Vivências Amazônicas: os contextos, as culturas e as diversidades”, por meio de Artigos e Relatos de Experiências, elaborados por pesquisadores que ora compartilham seus escritos com a comunidade científica e apreciadores dessas temáticas.

Esse volume da revista foi desenvolvido em meio a um ano atípico, em que foi abalado pela situação angustiosa da pandemia mundial, muitos esforços foram necessários para trazer a luz este exemplar. Por este fato, temos muito a agradecer a parceria de mãos que se somaram para construir o terceiro volume da Revista Culturas & Fronteiras

Aos avaliadores

Prof^a Dr^a. Auxiliadora Pinto dos Santos

Prof^o Dr^o. Carlos Erick Brito de Sousa

Prof^a Dr^a Carmem Tereza Velanga

Prof^a Dr^a. Domingas Feitosa Sousa

Prof^a Ma. Eva da Silva Alves

Prof^a Me Fabiano Sales

Prof^o Dr^o. Fábio Robson Cavalcante Casara

Prof^o Esp. Klinger Johnson

Prof^a Dr^a. Luana Johnson

Prof^a Ma. Márcia Dias

Prof^a Me Oziel Marques

Prof^a Me Rosely Furtado Roca

Prof^a Dr^a. Zuíla Guimarães Cova dos Santos

Revista Culturas & Fronteiras
Publicação: Semestral
Vol. 3 n 1, 2º Semestre 2020

Aos Editores

Prof^o Esp. André Pereira Lopes

Prof^a Diana da Silva Barroso

Prof^a Esp Edvânia Rodriguês Quintão

Prof^a Eunaia dos Santos Mercado

Prof^o Me Fabiano Sales Aguiar

Prof^a Geise Natália de Freitas

Prof^a Me Gislaina Rayana Freitas dos Santos

Prof^a Me Pricila Suarez Carvalho

Prof^a Me Rosely Furtado Roca

Prof^a Thaís Alícea Brito

Editora Chefe

Prof. Dr^a Zuíla Guimarães Cova dos Santos – UNIR/GJM

Editora Adjunta

Prof^a Dr^a Auxiliadora dos Santos Pinto – UNIR/GJM



UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM *TERRA ENCHARCADA* DE JARBAS PASSARINHO

Miguel Nenevé¹

Renata Batista da Silva²

Sonia Maria Gomes Sampaio³

Resumo

O romance *Terra Encharcada* de Jarbas Passarinho (1968), apesar de premiado com a maior láurea do Pará, Samuel MacDowel, não é muito explorado nos meios acadêmicos quando se estuda textos literários sobre seringais e seringueiros. O romance teve seu momento de sucesso e depois foi esquecido. Neste artigo investigamos como esta obra explora a questão do seringueiro que sai do sofrido Nordeste para sofrer no “inferno” da Amazônia. Neste caso, não é o inferno verde de Rangel e outros escritores, mas o inferno encharcado vivido pelos seringueiros explorados e caçados pelos seringalistas. Além disso, há o inferno sofrido pelos animais que são a caça de todo o seringueiro, uma vez que se tornam quase a única fonte de alimentação naquele ambiente. Para nossa discussão, usamos um pouco da teoria da Ecocrítica, principalmente com Greg Garrard (1912) bem como textos de estudiosos da Amazônia e dos seringais, como Marcio Souza, J P Loureiro, Antonio Loureiro e Samuel Benchimol entre outros.

Palavras-chave: Amazônia, inferno, *Terra Encharcada*, Jarbas Passarinho, caça.

A HELL TO THE RUBBER TAPPERS AND TO THE ANIMALS IN *TERRA ENCHARCADA* DE JARBAS PASSARINHO

Abstract

Jarbas Passarinho's *Terra Encharcada* (Wet Land) (1968), despite being awarded the Samuel Mac Dowel Prize, the biggest Prize in Pará, is not widely explored in academic circles when studying literary texts on rubber plantations and rubber tappers. Passarinho's work had its moment of success and was later almost forgotten. In this article, we explore how Jarbas Passarinho's novel explores the difficult condition of rubber tappers who leave the Brazilian Northeast in order to

¹ Professor Doutor do Mestrado em Estudos Literários – PPGMEL, da Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

² Mestranda do Mestrado em Estudos Literários – PPGMEL, da Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

³ Professora Doutora do Mestrado em Estudos Literários – PPGMEL, da Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM *TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO*

suffer in the Amazonian "hell". In this case, it is not the "Green Hell" of Humboldt, Rangel and other writers, but a hell experienced by rubber tappers exploited and hunted by the owner of the plantation. Moreover, animals had to face their hell too as they are hunted by all the rubber tappers, as they are almost the single source of food (and skin) in the area. Ecocriticism, especially with Greg Garrard (1912), as well as scholars who study the Amazon and the "seringais", such as Marcio Souza, J. Loureiro, Antonio Loureiro and Samuel Benchimol, among others, will be our theoretical support.

Keywords: Amazon, Hell, Terra Encharcada, Jarbas Passarinho, Hunting.

Introdução

“Os mantimentos já se iam escasseando e agora o rifle andava sempre pronto para abater uma caça desgarrada que atravessasse o itinerário do seringueiro” (PASSARINHO, *TERRA ENCHARCADA*, p. 80)

Os pobres que não conhecem/ a vida no seringal/ e ouvem dizer que lá tem/ riqueza descomunal, /correm atrás da riqueza, / mas... só encontram torpeza na luta triste infernal! (F. T. AMARAL, s/d: 4)

Várias obras da literatura que versam sobre Amazônia têm como motivo literário a vida nos seringais. Obras como *A Selva* de Ferreira de Castro, *Seringal* de Miguel Ferrante, *Terra Caída* de José Potyguara, e até mesmo o livrinho de poemas *A vida do seringueiro*, do piauiense Firmino Teixeira do Amaral oferecem oportunidades para reflexões sobre as péssimas condições em que viviam os seringueiros. Os homens, que na sua maioria, se transformavam em seringueiros, vinham de outras partes do Brasil, principalmente do Nordeste e eram responsáveis pela extração do látex a fim de produzir borracha para o patrão que tinha no seringal o objetivo de aumentar sua riqueza. Como afirmam NENEVE & DA SILVA (2020). “Amazônia era o refúgio não somente para nordestinos famintos, mas para seringalistas gulosos, gananciosos de acumularem mais riquezas.” (p.126).

As obras de ficção, algumas em poesia, exploraram muito o regime de escravidão em que vivia o seringueiro, muitas vezes iludido por propagandas enganosas. Muitos são os estudos acadêmicos que exploram esta questão focalizando os romances como denúncia de situações dos seringueiros, condição de vida das mulheres e das crianças na região. As epígrafes acima fazem referências

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM *TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO*

ao cotidiano dos seringueiros em muitos seringais no Amazonas. A primeira, uma passagem do livro de Jarbas Passarinho, que analisamos aqui, é uma referência à importância da caça para os seringueiros. Quando os mantimentos se acabavam a caça era o único meio de sustento do seringueiro. A segunda epígrafe, de Firmino Teixeira Amaral, fala da ilusão que as pessoas que não conhecem podem ter sobre o seringal.

Argumentamos neste artigo que as criações literárias sobre a borracha além de explorarem a agonia dos seringueiros na floresta, também oferecem possibilidades de várias reflexões sobre o relacionamento do homem com a natureza, as suas impressões sobre a Amazônia e sobre o novo ambiente, inclusive com os indígenas, como dizem os versos da canção “O Encantado Vale do Jari”, de Aureliano Neck e Nonato Soledade: “Os índios com medo/ Dos novos habitantes/Fugiram para matas distantes.”

Além de explorarmos a relação do seringueiro com o seringalista e com outros seringueiros, também investigamos na obra de Jarbas de Passarinho, como se dá a relação do homem com a natureza, incluindo aqui os animais, que ocasionalmente também são vítimas no contexto do seringal. A Ecocrítica que estuda a relação entre a literatura e o ambiente físico e que questiona como a natureza é representada na obra literária pode nos auxiliar em nosso estudo. O ecocrítico Greg Garrard (2012), nos convida a prestar atenção no modo como a natureza e o ambiente em si são abordados. Richard Kerridge em sua obra *Writing the Environment* (1998) sugere que há uma ecocrítica cultural ampla: “o ecocrítico quer rastrear ideias ambientais e representações em todo lugar que elas aparecem” (p.5) [tradução nossa].

Neste aspecto, a ecocrítica ajuda a “avaliar textos e ideias em termos de sua coerência e utilidades como respostas à crise ambiental” (idem, p. 5). Estudos de ecocrítica apontam a necessidade de se observar a relação entre animais e humanos atentando para a representação dos animais na história e na cultura como também as considerações filosóficas dos direitos dos animais. (GARRARD, p. 146). Estas relações acontecem entre o homem, a natureza física (flora) e os animais, cotidianamente na vida dos seringueiros, como pontua Samuel Benchimol em *Romanceiro da Batalha da Borracha* (1992), ao dizer que os seringueiros

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM *TERRA ENCHARCADA* DE JARBAS PASSARINHO

enfrentavam, “uma paisagem encharcada, submersa a maior parte do ano. Os igapós, as várzeas, lagos, os paranás, um mundo de água e rios. E um tipo curiosíssimo de gente ainda por estudar. Caboclos mansos, esquecidos do mundo sem ambição.” (BENCHIMOL, p.36). Neste contexto, estão os animais, “peixes do rio, do pirarucu, e do tambaqui, do jaraqui e do matrinchão...” Havia também “festa do tambaqui e do peixe-boi”, além de muitas animas de caça que eram o sustento do seringueiro.

Estas questões são percebidas no romance *Terra Encharcada* de Jarbas Passarinho (1968). A obra apresenta um cenário menos comum que outras obras sobre seringais, pois não se trata de algum local no Acre ou no estado do Amazonas, mas num remoto local no estado do Pará, o Vale do Jari. Antes de começarmos a explorar a obra apresentaremos brevemente alguns dados biográficos do autor.

Jarbas Gonçalves Passarinho nasceu em Xapuri (AC), em 11 de janeiro de 1920. Ingressou na carreira militar, chegando ao posto de tenente-coronel quando da deposição de João Goulart e a subsequente instauração do Regime Militar de 1964, quando ingressou na política. Em 15 de junho de 1964 tornou-se governador do Pará .

Antes da publicação de *Terra Encharcada*, iniciou-se nas Letras locais em Belém. Com a publicação deste romance, em 1959, ganhou o mais importante prêmio literário do Pará, o prêmio Samuel Wallace MacDowell, da Academia Paraense de Letras – da qual também foi membro e presidente. Depois deste romance, Jarbas Passarinho publicaria somente obras não ficcionais, tais como: *Amazônia, o desafio dos trópicos* (1972) entre outras, *Último líder da ARENA no Senado* (1980), *Águias e papagaios: encontro com J. P. aos domingos* (1982), *Liderança Militar* (1987), *Na planície* (1990), *17 meses de Ministro da Justiça* (1992), *Parlamentarismo e Presidencialismo* (1993), *Um Híbrido Fértil* (1996) e *Amazônia, Patrimônio Universal?* (2010).

Jarbas Passarinho foi um dos articuladores do golpe militar de 1964, o que de certa forma pode ter sido motivo para que sua obra não fosse muito divulgada no meio acadêmico. Foi, também, membro da Academia Brasileira de Letras, bem como pertencia à Academia Brasiliense de Letras. Morreu em 5 de junho de 2016,

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO

aos 96 anos, em Brasília. Interessante observar que Jarbas Passarinho, tendo nascido em Xapuri, região de seringueiros, migra com a família para Belém para sair do seringal em busca de outra vida, já que no período em que nasceu o preço da borracha estava em plena decadência.

Em sua dissertação de Mestrado, "*Terra Encharcada: um diálogo entre a Criação Literária e certas Histórias da Amazônia*" (UNIR/MEL 2019), Francisco Américo Moraes chama Jarbas Passarinho de "um passarinho híbrido" fazendo alusão a uma de suas obras intitulada *Um Híbrido Fértil*. Não está claro o motivo do adjetivo "híbrido", talvez pelo fato de ter nascido no seringal e se mudado para o Pará, depois para o sudeste e ter seguido a carreira militar ou por ser militar e mesmo assim escrever sobre uma revolta de trabalhadores.

1. O romance Terra Encharcada⁴

Terra Encharcada, é um romance cujo enredo centra-se em uma rebelião de seringueiros no interior do Estado do Pará, conhecida como "Revolta de Jari" ou "Revolta de Cesário", uma vez que José Cesário, natural de Caicó, no Rio Grande do Norte liderou a revolta. Zé Cesário, ou José Cesário.

Nesta "Revolta de Cesário" (1928), os seringueiros insurgentes tomaram um navio na região e prenderam alguns capatazes conhecidos pela severidade e crueldade. Foi uma revolução, por assim dizer, pouco violenta e tencionava mostrar a insatisfação pelos maus tratos e crueldades do dono do seringal, incluindo assédio da esposa de Zé Cesário por Duca Neno que era cunhado do maior latifundiário do mundo, na época, o Coronel José Júlio de Andrade.⁵ Neste aspecto poderíamos até mencionar que o comportamento revolucionário de Cesário refletia mais os ensinamentos de Mahatma Gandhi do que de Frantz Fanon em *Os Condenados da Terra* (1991).

A obra de Jarbas Passarinho, portanto, parte deste contexto de exploração de trabalhadores e uma revolta exitosa. *Terra Encharcada* foi originalmente escrita em 1948 e esquecida devido à dedicação do autor à vida militar. Antes de ser submetida

⁴ Esta secção baseia-se em parte em um artigo de Nenevé e Da Silva "AMAZÔNIA, UM INFERNO ENCHARCADO: UMA LEITURA DE TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO" publicado na Revista Igarapé v.13.n 1, (maio 2020).

⁵ Ver <https://informandoeeducando.blogspot.com/2011/06/paginas-da-historia-do-jari-conflito-no.html>

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO

para concorrer ao prêmio, “Samuel Wallace MacDowell”, a obra sofreu várias alterações. Não se sabe, no entanto, que alterações foram promovidas nesta época. Israel de Novaes em “Nota Explicativa” à edição do Clube do livro (1968) explica que o livro de Passarinho “trata-se de um “roman-à-clê”, pois o episódio central aconteceu de fato a certa altura da vida paraense, e o escritor que se impressionara com ele, considerou-o digno de um desenvolvimento em romance tal a sua impressão simbólica”(8)

O autor, se não fosse sua dedicação à vida militar, talvez tivesse promovido outras revisões e impedido a censura na época da ditadura. Jarbas Passarinho por sua postura em favor do AI-5 e outras ações que resultaram perseguições a outros intelectuais acabou recebendo algum julgamento desfavorável de certos críticos. Segundo Francisco Américo Moraes (2019),

Quatro dias depois,[da morte de Jarbas Passarinho] portanto, em 9 de junho, Gilson Dantas (2016), doutor em sociologia pela UnB (Universidade de Brasília), redigiu uma nota irônica sobre a morte de Jarbas Passarinho: “Estamos diante de um coronel da ditadura que morre ‘anistiado’, no conforto de uma velhice abastada, solto como um pássaro” – e muitos outros morreram na mesma condição de impunidade, dentre eles podemos citar o colega de armas de Jarbas Passarinho, o igualmente Coronel do Exército Brasileiro Carlos Alberto Brilhante Ustra, ex-chefe do DOI-CODI do II Exército, um dos órgãos atuantes na repressão política durante a Ditadura Militar” (MORAES, 2019, p.23)

Terra Encharcada ainda teria nova edição publicada pela editora Expressão e Cultura, em 2001, da cidade do Rio de Janeiro, dentro da coleção Páginas Amarelas, em formato de edição de bolso. Quando pesquisamos trabalhos acadêmicos sobre *Terra Encharcada*, além da recente dissertação de mestrado, já citada, desenvolvida por Francisco Américo Moraes, encontramos uma fortuna crítica, ainda em construção, como peça chave da historiografia literária da Amazônia. Numa das poucas fontes temos o estudo de Tuylla Rayane Tavares da Cunha, (2018), que menciona sucintamente em seu trabalho intitulado: “*Guerra, Sertão e Memória: Os pracinhas Sertanejos e os Soldados da Borracha Na Segunda Guerra Mundial*” (2018). A autora cita a obra Terra Encharcada, ao abordar as dificuldades enfrentadas pelos migrantes quando chegam ao Norte do país.

Francisco Américo Martins, mestre em Estudos Literários, já referido, também escreve sobre a “tesoura” imposta à obra de Jarbas Passarinho: “Quando a espada corta a pena” publicado pela Revista Temporalidades discute alguns cortes

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO

promovidos pela censura do regime militar. (v. 11 Belo Horizonte, Vol. 11, n.3 (set./dez. 2019). Moraes enfatiza a questão da censura moral imposta ao trabalho literário. Na dissertação “*Terra Encharcada: um diálogo entre a criação literária e certas Histórias da Amazônia*”, também já citada, Américo Moraes apresenta um estudo historiográfico-literário do romance *Terra Encharcada*, oferecendo uma reflexão sobre a situação social de explorados/escravizados dos chamados “brabos”, sertanejos nordestinos flagelados pela seca. Moraes percorre cenários nacionais que ambientaram as edições do livro, com a intenção de levar aos leitores o conhecimento de todas as edições da obra.

Não há ainda nenhum estudo específico sobre a obra com fulcro na relação do homem com a natureza ou com os animais, como também nenhuma produção acadêmica centrada no que aqui denominamos coração das trevas, isto é, na condição infernal em que viviam os trabalhadores. O que pretendemos destacar a seguir é que *Terra Encharcada*, de Jarbas Passarinho, pode ser lida como um convite a perceber que a vida dos seringueiros na Amazônia, sua relação com a natureza e sua condição de explorado que não coadunava nem de longe com os sonhos que muitos alimentavam sobre o novo lugar.

2. *Terra Encharcada*: o seringueiro e sua relação com o patrão e com o ambiente do seringal

Desde o momento que deixava sua comunidade, começava a dever ao patrão. Devia a passagem do navio até o Pará e o dinheiro que recebia para se preparar para a viagem. E daí sua dívida aumentava constantemente. (Euclides da Cunha)

A epígrafe acima é extraída do livro *À Margem da História* de Euclides da Cunha (1999). Uma boa leva de escritores e estudiosos da Amazônia seguiram a trilha da denúncia das injustiças cometidas no seringal. Samuel Benchimol, em seu *Romanceiro da Batalha da Borracha* (1992) menciona uma carta de um seringueiro que denuncia um gerente aos seringalistas, contando as injustiças e a servidão de que foi vítima nos “tempos de outrora” (BENCHIMOL, p.196). O seringueiro inicia a carta: “Fala um escravo branco, vítima de um curioso blefe passado caprichosamente por dois famigerados João Artur de Paiva e Manuel Baptista Maia, aquele gerente do seringal Araçá, depósito de Atalia no rio Jurupary...”

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO

(BENCHIMOL, p.196). Segundo Benchimol, esta carta-denúncia nunca foi atendida e mais tarde houve a tragédia em que o dono do seringal foi morto em emboscada por seringueiros e outros seringalistas. Assim, as obras de estudiosos sobre a Amazônia, principalmente as obras de ficção se servem constantemente da condição sofrível do seringueiro para motivo literário. É o caso de *Terra Encharcada* de Jarbas Passarinho.

O romance *Terra Encharcada* toma emprestado o nome do personagem histórico José Cezário, para o herói do romance (José Cesário). O texto literário denuncia as condições miseráveis em que viviam e morriam milhares de homens semi-escravizados no seio da floresta amazônica. A produção de borracha tinha como finalidade atender às necessidades da indústria dos principais mercados internacionais como os Estados Unidos e a Europa. Quem lucrava com isso era somente o patrão, o dono do seringal e talvez alguns de seus gerentes. A realidade vivida pelos seringueiros no romance era a realidade de muitos seringueiros, como explica Antônio Loureiro (1982)

[...] num regime de semi-escravidão, pois, dificilmente o seringueiro libertava-se deste sistema explorador. Mesmo obtendo saldo, as despesas da volta tornaram-se tão abusivas, que os ressuscitados constituíam-se em uma exceção. Além do mais, os seringalistas esforçavam-se para não deixar partir tão bons trabalhadores, capazes de lhes aumentar a produção. Quando se tornava impossível retê-los, eram tocados e mortos, com o objetivo de roubar-lhes o que haviam juntado, após anos de sacrifício (LOUREIRO, 1982, p. 170).

O dono do seringal, visando o lucro certo, tornava-se mais preocupado com a queda do preço e, conseqüentemente, mais cruel no trato com os seringueiros.

Marcio Souza (1994) discute o problema da borracha e o início da crise nos seringais brasileiros devido a uma pirataria:

Em contrapartida anos antes do apogeu do ciclo da borracha, numa operação de contrabando à qual a lenda empresta lances de ação de espionagem, o aventureiro inglês Henry Alexander Wickham conseguiu uma partida de setenta mil sementes de seringueira e enviou para Londres..." (SOUZA, M. 146)

A quebra do monopólio da seringa da Amazônia iria, portanto, trazer dificuldades aos coronéis brasileiros, "até dar o golpe de misericórdia que viria com o fim da Primeira Guerra Mundial" (SOUZA, 1994, p. 146). O contínuo descambar do preço da borracha podia ser notado a partir de 1910, e se agravaria constantemente

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO

até o fim da guerra, que é mais ou menos o tempo em que se passa o romance de Jarbas Passarinho. Márcio Souza (1994) complementa:

A partir de 1910 a queda do preço já era visível e o recursos em solvência, precários. Em 1920, quando o capitalismo mundial atravessava um de seus momentos de frenesi, as orgulhosas metrópoles, Belém e Manaus, eram cidadelas vencidas e em processo de liquidação. Quanto às medidas de salvação do governo federal, estas não constituíam sequer paliativo, os conceitos monetaristas que dominavam a política econômica federal, ideologia cara aos estados brasileiros, acabariam vencendo e abandonando os extrativistas.” (SOUZA, 1994, p.147).

Os seringais tinham várias normas que deveriam ser estritamente respeitadas pelos seringueiros. Algumas normas estavam concentradas na maneira de cortar a seringa. Havia regulamentos, por exemplo de Octávio Reis, descrito por Samuel Benchimol (1992). Nele vemos que as normas para o corte de seringueira eram rígidas. O autor menciona a largura da arreação e raspagem entre muitas outras normas que o seringueiro tinha que obedecer quando tocava na árvore. Benchimol (1992) menciona outras normas, por exemplo, o “comprimento do corte”, a “distância de um corte do outro”, “distância das arredações” e “o espaço de uma arredação” entre outros (BENCHIMOL, 1992, p.239)

Pode-se imaginar as dificuldades de um “brabo”, isto é um iniciante no corte da seringa, logo após sua chegada para se adaptar às normas. Após a coleta do leite, o seringueiro precisava defumar o látex, serviço que era feito no tapiri. Depois disso, tinha que levar o rolo de borracha para o barracão, onde eram feitos os acertos de contas. Neste ponto muitas vezes eram cometidas injustiças na hora da pesagem. O pagamento aos seringueiros frequentemente não acontecia pois ele já estava devendo ao patrão devido a compras que tinha que fazer no barracão.

O que importava era sempre o bem estar e o contínuo lucro das oligarquias, dos donos dos seringais. À medida que a borracha caía de preço, quem sofria o corte mesmo eram os seringueiros, não os seus patrões. Além da violência, da injustiça e do que classificaríamos hoje como assédio moral dos gerentes dos seringueiros, havia também o perigo “das flechadas dos índios, picadas de cobras, das emboscadas de inúmeras das milhares de doenças como beribéri, pelagra, malária, maleita e ferida braba.” (BENCHIMOL, 1977, p. 159). Assim, não é difícil imaginar como a vida do seringueiro era desgastante, o que lhe causava muitas vezes arrependimento por ter deixado o Nordeste.

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM *TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO*

A vida no seringal era, portanto, ditada pela força, a lei que era mais obedecida era a lei do fuzil. Arma que servia para impor ordem, como também para caça aos animais. As mulheres, sempre em número bem menor em relação aos homens, tornavam-se facilmente objeto da gula e da volúpia do mais forte, o patrão ou o gerente. Em Terra Encharcada, a revolta pelo modo que sua mulher foi tratada é visível em Cesário: “O sertanejo sentiu um arrepio. Logo quem! O miserável que mandara sua mulher e filho para um antro de perdidias e a quem ele desejara dar uma surra de moer-lhe os ossos (PASSARINHO, 1968, p. 128). Esta revolta de Cesário é causada pelo fato de sua mulher ser colocada junto às prostitutas pelo próprio gerente com quem está falando.

A situação da adolescente Raimunda que se torna o objeto de desejo do Seu Lira é outro exemplo da condição feminina no seringal. Quando tem condições de falar ela exclama: “Quero ir embora. Bem longe disto aqui. Quanto mais longe melhor” (PASSARINHO, 1968, p.104). A “Revolta do Cesário” como ficou conhecido na história na realidade, é a revolta contra todas estas condições em que o mais tem que obedecer ao mais forte.

Como vimos afirmando, o cenário fictício de Passarinho se dá na mesma região onde aconteceu o fato histórico em um seringal no remoto Jari, na fronteira do estado do Pará, no Vale do Jari (no romance passa a ter o nome de Jami no romance). Este local recebeu nordestinos que deixavam a seca para trabalhar na extração da borracha. O coronel Antônio Carlos, do romance, representa o Coronel José Júlio de Andrade, já citado anteriormente, que aumentou seu latifúndio e suas economias à custa da exploração de seringueiros e de outros meios ilícitos aproveitando-se da condição de deputado estadual e senador pelo estado do Pará. Foi parado por uma revolta de seringueiros liderada por José Cesário por isso também conhecida por “Revolta de Cezário”.⁶ Desta forma, é importante notar que

⁶ Para informações a este respeito ver artigo de Ruy Medeiros Fernandes José Cezário de Medeiros (*1904+1980) foi um caicoense que migrou para o Estado do Pará no primeiro semestre de 1928, levando consigo a mulher e três filhos dela, havidos de um relacionamento anterior, que adotou como seus; aos filhos adotivos se somaram-se mais oito havidos do casamento dela com José Cezário. Foi contratado para trabalhar em um empreendimento chamado Projeto Jari, tendo como local de trabalho a Selva Amazônica, próximo ao município de Arumanduba, onde se situava a sede da empresa. Liderou uma revolta, bem sucedida, em 1928 contra as péssimas condições que sofriam os seringueiros (ver texto de Ruy Medeiros Fernandes - CAICOENSE HERÓI NA AMAZÔNIA)

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO

em 1968, no lançamento da segunda edição de Terra Encharcada no auditório da Reitoria da Universidade do Rio Grande do Norte pelo autor, estavam presentes familiares do herói nacional José Cezário de Medeiros, o caicoense Cesário do romance de Passarinho.

Na realidade, o que a personagem de Jarbas Passarinho aprendia aos poucos era que ali estava o inferno, um inferno inaceitável, muito pior que o inferno da seca. Isso lhe dava forças para esperar o tempo certo para lutar. Este inferno, porém, já aparece no romance antes da apresentação da personagem Cesário. O personagem Oliveira já sente isso:

Tudo parecia piorar, como se fosse possível àquela gente, já de si tão fraca e infelicitada, suportar maiores sofrimentos. Nem emprego, nem saúde. Caíra em cheio no 'cercado' a maldição de Deus. A morte cobrava o seu quinhão, impiedosa e má. Logo a notícia chegou à saúde pública. Grassava o tifo, favorecido pela promiscuidade e pela imundície em que chafurdavam milhares de pessoas. Houve um grito de alarma e de terror. Embargaram-se os passos dos retirantes, isolando-os. Evitou-se, nos locais de trabalho coletivo, o seu concurso ou a sua simples presença. Marcados pelo estigma da peste, repelidos, evitados, restou-lhes submeterem-se a um violento processo seletivo natural. (PASSARINHO, 1968, p. 18).

A família do personagem Oliveira foi abatida pela doença que fez tantas vítimas nas secas, restando apenas o filho, Zé Luís, que com 16 anos, partiu para a Amazônia. O inferno seco do Nordeste iria ser transferido para a Amazônia, isto é, para um "um inferno verde" como já tinha denominado o geógrafo alemão, Alexander von Humboldt, o fundador da geografia física. Neste caso, mais apropriado seria chamar o inferno encharcado.

O seringueiro começava a dever ao patrão, desde o momento em que deixava a sua localidade no nordeste. Como já afirmava Euclides da Cunha em *À Margem da História* (1999) citado por Galvão e Costa em seu texto *Seringueiros na Amazônia* (2018): "Desde o momento que deixava sua comunidade, começava a dever ao patrão. Devia a passagem do navio até o Pará e o dinheiro que recebia para se preparar para a viagem. E daí sua dívida aumentava constantemente". (EUCLIDES DA CUNHA IN GALVÃO E COSTA, 2018, p.3). O seringueiro percebia que tinha entrado em um pesadelo, um pesadelo de miséria, o submundo de Hades repleto de agonias e angústias, um limbo escuro na floresta, sem grandes possibilidades de fuga. Assim, pode parecer o eterno mundo da perdição ou um

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO

lugar de condenação. Passaremos a observar no texto *Terra Encharcada* que demonstra o mundo dos seringueiros como um buraco sem fundo, este inferno que não oferece oportunidades para fugir e alcançar o paraíso:

Antes, pelo contrário, “avassalava-o uma irreprimível sensação de horror e tédio, de insegurança, de medo, de angústia, abafado na selva impressionante, lúgubre e estranhamente silenciosa.” (PASSARINHO, 1968, p.60...). O inferno, para Cesário e os companheiros como Calixto e Sena, e demais companheiros, é vislumbrado na seguinte passagem sobre o Igarapé Taguari: “E ele ficara perdido naquele inferno, sem um amigo, sem ninguém que se interessasse por sua sorte, há mais de dez anos.” (PASSARINHO, 1968, p. 60). O padrão ou gerente era o demônio daquelas regiões infernais: “Manuel Lira, o gerente, encarregava-se de obter maior rendimento possível, sem cogitar dos sacrifícios impostos ao homem e à região. Fora dos primeiros a fraudar o peso da borracha” (PASSARINHO, 1968, p. 60).

Em outra passagem, o autor usa a palavra inferno para descrever a situação de Cesário: “Cesário já se convencera da impossibilidade de permanecer ali. Mas ainda não sabia como sair daquele inferno. Ao fim do mês, nada recebendo de salário, procurou Manuel Lira” (PASSARINHO, 1968, p.66). Manuel Lira não paga, e uma atitude de zombaria, diz que o coronel fez caridade ao acolher trabalhadores que morriam de fome no Nordeste. Aquele mundo de sombras deixava Cesário e os demais, macambúzios, em um estado perpétuo de desconforto. Tudo parecia levar os seringueiros para um abismo sempre mais sorumbático. Dir-se-ia que os trabalhadores caminhavam para morte, como um gado que não tem como reclamar de um triste fim iminente: “Caminhavam para a morte, sem um protesto, sem um gesto de audácia, cavando a sepultura com as próprias mãos.” (PASSARINHO, 1968, p.83). E Cesário reflete e se indaga:

-Sim, seria ótimo se eles levantassem juntos e juntos exigissem justiça. Quantos, contudo, seriam capazes de lutar contra Antônio Carlos? O mais parecia inexplicável era o comportamento dos nordestinos, transplantados para a Amazônia. Mudaram completamente os seus códigos morais aprendidos na luta diária do sertão. (p. 83)

Mais adiante parece que sua decisão de lutar vai crescendo: - “Com os diabos, explodiu. É preciso alguém tomar a iniciativa e lutar.” (PASSARINHO, 1968, p.83).

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO

O fato de os seringueiros comportarem-se como mortos, sem motivação para a luta, talvez convencesse mais Cesário, que ele estava na região dos mortos. No entanto, ele ainda encontra forças para imaginar uma luta contra a situação infernal em que vive. Havia nele ainda a sanidade para acreditar que pior do que aquele inferno, era não lutar:

O sertanejo desceu as escadas como autômato. Precisava, urgentemente, de comunicar-se com Calixto, mas sem provocar suspeitas. Absorto em suas preocupações, lembrava-se também de Zé Luis e teve-lhe pena. Sua má sorte, órfão, atirado naquele inferno, despertou-lhe no coração, contristado, um sentimento paternal, afetivo, que fazia esquecer, momentaneamente, as suas próprias amarguras." (PASSARINHO, 1968, p.93)

Chega o momento que sua coragem brota com mais vigor e ele abertamente e bravamente luta contra os demônios daquele inferno: “-Estou disposto a dar até minha vida para me ver livre, de gente como esta. Eis um homem que ontem insultava, esbordoava, berrava com Deus e o mundo.” (PASSARINHO, 1968, p.97). Parece ser impossível não interpretar este homem, o gerente, como um demônio, um representante do mundo das trevas, que “berrava contra Deus e o mundo.” (PASSARINHO, 1968, p. 97).

Com poderes de falar com o coronel de igual para igual, depois de ter dominado os gerentes por meio de sua rebelião, Cesário vai mostrar ao coronel como ele proporcionou aos trabalhadores um mundo de escravidão, correspondente a um inferno. Cesário desabafa ao coronel Antonio Carlos:

O senhor está mal informado, quando diz que obriguei seus empregados a fugir. Vieram porque quiseram. Todos saem daqui porque nas suas terras, o que se pratica é pior que escravidão. O senhor fez riquezas, os seus gerentes têm lucros elevados...” (PASSARINHO, 1968, p.118)

O inferno para os seringueiros, portanto, como vemos em *Terra Encharcada* não é comparado com aquele Inferno Verde de Humboldt e outros, onde a própria natureza age como o inimigo, mas sim, um inferno onde o inimigo, o coiso, o satanás, é o homem avaro, sem piedade e sem consideração pelos trabalhadores.

Como dito anteriormente, é interessante notar também a relação do homem seringueiro com o seu meio, com o ambiente em que vive, que de certa forma já é infernal antes de chegar na Amazônia, como nos mostra o texto,

O vento, não raro, espancava o chão ressequido e crestado, levantando espirais de pó, descendo sobre os galhos secos dos ouricurizeiros, entrando

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO

e saindo dos capões numa corrida louca. Em sua peregrinação revolta, invadia a casa, empoeirando tudo, deixava nos lábios gretados uma ardência de urtiga e ferroadas insuportáveis nas gargantas sedentas (PASSARINHO, 1968 p.9)

Esta condição de retirantes em busca de uma possível terra prometida se prolongava no tempo. O ser humano quase se igualava aos animais na desesperada busca da sobrevivência:

A maré dos retirantes engrossava num crescendo impressionante. No solo escaldante e árido, homens e mulheres, anciãos e crianças, procuravam ávidos, quase animais, tudo que lhes poderia servir de alimento. Um cajuí murcho e escondido na ramagem rala, uma raiz de umbuzeiro para dessedentar, ou a macambira providencial, água e pão a um tempo, eram procurados com sofreguidão. Na ânsia de alcançar essa migalha, com que a natureza parcimoniosa lhes acenava, não temiam as cascavéis mortais, que se enrodilhavam nas caatingas e quando, devolvidos à razão, tentavam precaver-se, era, não raro, tarde. (PASSARINHO, 1968, p. 11)

O que se percebe é que antes mesmo da chegada na Amazônia, o inferno já é antecipado. O narrador apresenta uma condição infernal não só após a chegada, mas no próprio processo de migração: “Ao chegarem em Fortaleza, os Oliveiras já encontraram o vasto cerrado que demarcava o acampamento dos retirantes. Às portas da cidade, sob a fronde castigada dos cajueiros, ia o mole humano aglomerando-se, comprimindo-se, aboletando-se.” (PASSARINHO, 1968, p. 13). Numa percepção bem telúrica, o homem assemelha-se à natureza:

E enquanto sorria docemente, ele pensou que o seu afeto por ela se assemelhava ao cacto espinhento, que vinga no leito estorricado e incandescente do sertão. Nasce da dor e do padecimento. Quanto mais forte a soalheira, quanto mais depressa os outros vegetais ressecam e morrem, tanto mais vigoroso e túmido se mostra o cacto, florido e farto na extravagante ostentação de energia e de vida. Era assim ele mesmo. (PASSARINHO, 1968, p. 18).

A natureza que também castiga e que é parte do inferno dos humanos neste ambiente não poupa absolutamente ninguém: “As crianças nuas, as mulheres fumando seus cachimbos ou mascando o tabaco mole ficaram para trás, atormentados todos pela picada dolorosa dos piuns, sedentos de sangue.” (PASSARINHO, 1968, p.54).

Terra Encharcada oferece também uma reflexão sobre a reação do homem que vai ao seringal em busca da sobrevivência e se depara com uma natureza

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM *TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO*

diferenciada. As árvores gigantes, tudo parecia quase uma ameaça para Zé Luís, recém chegado à Amazônia:

Zé Luís espantava-se com a densidade das ramarias. Se antes, a bordo, estonteara-se com a igualdade aparente do conjunto quedava, agora atordoado ante a multiplicidade das espécies. As sumaumeiras gigantescas, com os caules começando em largas abas que surgiam do solo, formando compartimentos espaçosos ao redor do tronco, contrastavam com os açazeiros esguios, balouçando as copas espalmadas, salpicando todo o caminho. As touceiras de aninga, profusas no lodo dos mangais, as flores de mururé, pintalgando as águas dos igarapés, os tufos da canarana ribeirinha, a abundância em quantidade e qualidade dos cipós, tudo lhe transmitia um poderoso e deprimente sentimento de inferioridade. (PASSARINHO, 1968, p. 55)

O ambiente da Amazônia pode parecer, para o seringueiro recém chegado aquele inferno descrito por tantos viajantes. Animais ainda desconhecidos para o seringueiro parecem se tornar uma ameaça, um perigo, um anúncio de um mundo agressivo. No entanto, em uma perspectiva ecocrítica podemos perceber que os animais são os agredidos, pois têm seu território invadido por novos habitantes. O romance nos oferece esta reflexão em vários momentos. Um exemplo disso é o que vemos nesta passagem: “Atravessando chavascas, cortando igapós, espantado com os movimentos bruscos das aves assustadas, adejando as asas e balouçando os ramos de que alçavam vôo, atemorizado da presença possível da onça terrível ou da serpente monstruosa...” (PASSARINHO, p 60). Em outro momento, vemos mais claramente como o narrador apresenta uma situação de um animal que está sendo vítima da presença humana. É o peixe boi, pacífico, ao contrário da onça, mas que recebe toda a agressão do homem:

Na proa, Onofre mantinha-se numa vigilância permanente. Parecia não sofrer com os terríveis mosquitos, mas suas costas mostravam, em sangue, o suplício que lhe infligido. Assim passaram horas, até que, em dado instante, lobrigando o focinho do cetáceo à tona, rápido e ágil Onofre ergueu-se, empunhando o arpão, e o desferiu violento e certo de encontro ao alvo. O impacto se deu em cheio, com o peixe-boi já se recolhendo ao fundo. Mas era tarde. O aço do arpão já se lhe cravara firme. Com a dor, o animal deu um enérgico empuxão, revolvendo a água que, lançada ao alto e longe, fracionou-se e caiu em borrifos dentro da canoa. Já então seguro à boia, Onofre meio agachado resistia aos arrancos do peixe-boi que furioso arrastava pela corda presa ao arpão e com a extremidade fixa a boia, a canoa do pescador em ziguezague pelo igarapé agora toldado e em reboição. (PASSARINHO, 1968, p. 70)

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO

O narrador parece se compadecer do animal, descrevendo a sua dor e sua luta pela sobrevivência. Como nos alerta Greg Garrard, ao referir-se ao pensamento de Donna Harraway “os animais deixam nós humanos em um contínuo processo de reformação, assim como nós afetamos a evolução tanto de animais domésticos e selvagens (PASSARINHO, 1968, p. 153). Podemos dizer que o leitor de Terra Encharcada pode ter esta percepção em algumas passagens do texto que se refira aos animais.

No seringal, o seringueiro é a vítima, aquele que sempre está em dívida com o patrão mesmo dando o máximo de sua capacidade para a produção da borracha. Quando falta alimento, é à caça que ele recorre. E aí vale novamente a lei do rifle. Ele se arma e vai em busca de um animal que servirá para seu sustento. No excerto seguinte percebemos como a narração sobre a caça à cotia, de certa forma convida o leitor a observar o animal como mais uma vítima:

Os mantimentos já se iam escasseando e agora o rifle andava sempre pronto para abater uma caça desgarrada que atravessasse o itinerário dos seringueiros. A sorte brindou a Zé Luís, certa manhã, trazendo-lhe, ao alcance do tiro, uma pequena cutia arisca, saltitante, cortando de perto a curva da senda, despreocupada....Num segundo seus músculos retesaram, pousou a machadinha, com um cuidado extremo, no chão, enquanto, enquanto o pequeno animal, fulvo, farejava a mata próxima. Rápido, mas em absoluto silencio, firmou o rifle na borda do tronco da seringueira e atirou. Mortalmente atingida a cotia rolou sob a violência do impacto, levantou-se ainda e, trôpega, esvaindo-se em sangue foi cair, nas vascas da morte, pouco adiante. Numa carreira desabalada, Zé \Luis lançou-se ao seu encaço e apanhou-a dando expansão a sua alegria quase infantil (PASSARINHO, 1968, p. 80)

Parece ser possível para o leitor de *Terra Encharcada* observar ou questionar até que ponto a obra trata questões ambientais ao enfatizar em certas situações o sofrimento do animal de caça como vítima. É o caso da cotia, que esvaindo-se em sangue, ainda procura um meio de fugir de seu caçador. Pode ser possível dizermos que a obra sugere reflexões sobre a relação entre o ser humano e os demais seres, neste caso, os animais de caça, bem como entre o ser humano e o ambiente amazônico. Podemos pensar, talvez, que o texto em sua narrativa aponte para a necessidade de uma consciência ecológica. A natureza é o desafio, assim como a natureza é desafiada: “Falava-se, com temor, de uma enchente colossal, que arrasaria tudo, cobrindo as várzeas e indo lambar a galhada frondosa dos “firmes”,

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM *TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO*

afofando e sepultando num cemitério líquido, de aluvião suspenso, as terras e os homens.(PASSARINHO, 1968, p. 82). Assim, a terra se encharca, se revigora e continua a ser um desafio para o homem que pode considerá-la um inferno encharcado.

Considerações Finais

Terra Encharcada pode, de alguma forma, ser colocada entre as obras que exploram a vidas nos seringais, como *A Selva* do português Ferreira de Castro, *A Voragem* do colombiano José Eustáquio Rivera, *Terra Caída* de José Potyguara e *Seringal* de Miguel Ferrante entre muitas outras. No entanto, esta obra aprofunda o tom quando se refere à crueldade dos donos dos seringais e de seus gerentes em relação aos seringueiros. Baseada em fato histórico acontecido já no período em que o preço da borracha torna a extração quase inviável, o romance revela que a Amazônia se torna um verdadeiro inferno para os trabalhadores pobres. O inferno aqui é causado não tanto pelas dificuldades da natureza, mas pela maldade dos seres humanos que se consideravam os donos da região sem nenhuma consideração por outros seres menos favorecidos.

Ademais, pelo viés ecocrítico podemos incluir entre os menos favorecidos os animais no seringal. Estes também se tornam vítimas destas condições do seringal, tendo seu habitat invadido e tornando-se o alvo dos rifles que imperavam neste ambiente. Podemos afirmar que a obra nos oferece esta oportunidade de refletir sobre como são aqui abordados, explorados no contexto do seringal, os não humanos, principalmente os animais, vistos pelo seringueiro como meio de sua subsistência quando a fome impera neste inferno encharcado. É o inferno da exploração em suas próprias peles. O ciclo apresentado no romance aponta que primeiro há a violência do homem contra o homem, depois do homem contra a natureza física e finalmente contra a natureza animal.

Em seu texto *“Reinventar a descolonizar a escrita sobre a região”*, Miguel Nenevé e Sonia Sampaio (2016) argumentam que “talvez o fato de a natureza oferecer dificuldades de dominação devido a vários obstáculos como a custosa

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO

navegação que determinou o insucesso de tentativas de colonização ao longo da história da região, tenha motivado imaginações de vários viajantes” (NENEVÉ E SAMPAIO, 2016, p.15). Estas imaginações levaram a criação de várias interpretações sobre o inferno verde. Em *Terra Encharcada*, no entanto, a selva negra, escura carente de luminosidade não é a selva Amazônia, mas a selva de seres humanos que se deslocaram para a região com o intuito de obterem lucro e mais lucro, desconsiderando o ambiente encharcado, característico da Amazônia, habitado por indígenas e uma grande variedade de animais, que serão expulsos do seu ambiente.

Os trabalhadores nordestinos, expulsos de seus ambientes pela seca, também serão vítimas da gula do dono do seringal. Concluímos, portanto, chamando a atenção para a necessidade de repensar empreendimentos na Amazônia que consideram o espaço vazio e acabam exterminando animais e a floresta natural ao mesmo tempo em que exploram os habitantes locais visando lucros apenas a uma pequena oligarquia.

Referências

BENCHIMOL, Samuel. Romanceiro da batalha da borracha. Manaus: Imprensa Oficial do Amazonas, Manaus: Imprensa Oficial, 1992.

BENCHIMOL, Samuel. Um pouco-antes e além-depois. Manaus: Umberto Calderaro, 1977

CUNHA, Euclides da. À Margem da História. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

CUNHA, Tuylla Rayane Tavares da. “Guerra, sertão e memória: os pracinhas sertanejos e os soldados da borracha na Segunda Guerra Mundial. 2018. 98 f. Monografia (Especialização) - Curso de Especialização em História dos Sertões, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Caicó, 2018.

DA COSTA, Josué. Da Silva, Rachel. “Da Floresta ao urbano: Cemitérios Sagrados.”

UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM *TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO*

“(<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal15/Geografiasocioeconomicas/Geografiacultural/40.pdf>)

GARRARD, Greg. *Ecocriticism: the new Critical Idiom*. London and New York: Routledge, 201.

KERRIDGE, R. and SAMMELLS, N. *Writing the Environment*. London: Zed Books, 1998.

LOUREIRO, J de J.P. *Cultura Amazônica: Uma Poética do Imaginário*. Belém: Cejup, 1995.

LOUREIRO, Antonio. **Amazônia – 10.000 anos**. Manaus: Editora Metro Cúbico, 1982.

MORAES, FRANCISCO AMÉRICO MARTINS. “Terra Encharcada: um diálogo entre criação literária e certas histórias da Amazônia”. Dissertação de Mestrado. (Orientação Dr. Helio Rocha). Mestrado em Estudos Literários. UNIR. 2019

_____. “Quando a espada “corta” a pena censura moral no romance Terra Encharcada, de Jarbas Passarinho.” v. 11 n. 3 (2020): Edição 31 - Temporalidades, Belo Horizonte, Vol. 11, n.3 (set./dezembro 2019)

MOREIRA, Eidorfe. *Influências Amazônicas no Nordeste* http://ceara.pro.br/acl/revistas/revistas/1975/ACL_1975_24_Influencias_amazonicas_no_nordeste_Eidorte_Moreira.pdf

NECK, Aureliano “O encantado Vale do Jari” disponível em <http://casteloroger.blogspot.com/2012/12/vale-do-jari-historia-contada-em-samba.html>

NENEVÉ, M. DA SILVA, R. B. “Amazônia, um Inferno Encharcado: uma leitura de Terra Encharcada de Jarbas Passarinho. Revista Igarapé (v 13, n. 1) maio 2020.

NENEVÉ, M. SAMPAIO, S. “Reimaginar a Amazônia. In Albuquerque, G, Nenevé, M. e Sampaio S. - Literaturas e Amazônias: colonização e descolonização. Rio Branco: NEPAN, 2017.

PASSARINHO, Jarbas. *Terra Encharcada*. Rio: Clube do Livro, 1968.

**UM INFERNO PARA O SERINGUEIRO E PARA OS ANIMAIS EM
*TERRA ENCHARCADA DE JARBAS PASSARINHO***

SILVA, Antonio Galvão e Costa, Josué. "Seringueiros na Amazônia. Disponível em https://www.neer.com.br/anais/NEER2/Trabalhos_NEER/Ordemalfabetica/Microsoft%20Word%20-%20AntonioCarlosGalvaodaSilva.ED2V.pdf

SOUZA, Marcio. Breve História da Amazônia. S Paulo: Marco Zero, 1994.



IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

Dra. Auxiliadora dos Santos Pinto¹
Eunaia dos Santos Mercado²
Diana da Silva Barroso³

RESUMO

Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa sobre as identidades sociolinguísticas e culturais de moradores do bairro Cristo Rei, na Cidade de Guajará-Mirim (RO). A pesquisa, bibliográfica e de campo foi realizada no período de agosto de 2017 a dezembro de 2017 e objetivou compreender o processo de constituição do referido Bairro, mostrar a origem dos moradores, destacando-se elementos identitários sociolinguísticos, históricos e culturais, a partir da rememoração de vivências individuais e coletivas. O objeto de pesquisa do presente artigo, é uma área que contempla um dos momentos históricos da ocupação da atual cidade, seja pela construção da Estrada de Ferro Madeira Mamoré, ou pela colheita da seringa. Faz-se necessário compreender como esses dois processos históricos facilitou a ocupação e o intenso fluxo migratório de estrangeiros e de áreas rurais-ribeirinhas situadas ao longo do rio, ou ainda, pelo anseio de uma vida melhor. Para a compreensão e análise dos dados da pesquisa, utilizou-se os aportes teóricos-metodológicos da História Oral e da Sociolinguística variacionista. Os resultados da pesquisa evidenciaram que as identidades sociolinguísticas e culturais dos moradores do bairro Cristo Rei foram constituídas por elementos históricos e simbólicos que permearam o processo de ocupação e desenvolvimento do referido bairro.

Palavras-chave: Linguagem. Memória. Cultura. Identidades.

SOCIOLINGUISTIC AND CULTURAL IDENTITIES: A STUDY IN THE SPEECH OF RESIDENTS OF THE CRISTO REI NEIGHBORHOOD, IN GUAJARÁ-MIRIM (RO)

ABSTRACT

This article presents results of a research on the linguistic and sociocultural identities of the Cristo Rei neighborhood in the City of Guajará-Mirim (RO). The research, bibliographic and field was carried out from August 2017 to December 2017 and aimed to understand the process of constitution of this neighborhood, to show the

¹ Dra. Auxiliadora dos Santos Pinto, Professora na Universidade Federal de Rondônia- UNIR; residente na cidade de Guajará-Mirim/RO, Brasil. E-mail: auxiliadorapinto@unir.br . URL Currículo Lattes: (<http://lattes.cnpq.br/9380284076167461>).

² Graduada em Letras e suas respectivas literaturas, pela Universidade Federal de Rondônia- UNIR; residente na cidade de Guajará-Mirim/RO, Brasil. E-mail: eunaia_msantos@hotmail.com. URL currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/8291648888878678>

³ Graduada em Letras e suas respectivas literaturas, pela Universidade Federal de Rondônia- UNIR; residente na cidade de Guajará-Mirim/RO, Brasil. E-mail: diana_sbarroso@hotmail.com. URL currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/8804217586838307>

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

origin of the residents, highlighting sociolinguistic, historical and cultural identity elements, from the recollection of individual and collective experiences. The object of research of this article, is an area that contemplates one of the historical moments of the occupation of the current city, either by the construction of the Madeira Mamoré Railway, or by the collection of the syringe. It is necessary to understand how these two historical processes facilitated the occupation and intense migratory flow of foreigners and rural-riverside areas located along the river, or even by the desire for a better life. For the understanding and analysis of the research data, we used the theoretical-methodological contributions of Oral History, and of the variationist Sociolinguistics. The results of the research showed that the linguistic and cultural identities of the Cristo Rei neighborhood were constituted by historical and symbolic elements that permeated the process of occupation and development of that neighborhood.

Keywords: Language. Memory. Culture. Identities.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta resultados de um estudo sobre alguns aspectos das identidades sociolinguísticas e culturais evidenciadas na fala de moradores do bairro Cristo Rei, na área ribeirinha urbana, no município de Guajará-Mirim (RO), na fronteira Brasil/Bolívia.

A pesquisa foi norteada pelos seguintes questionamentos: quais os principais aspectos históricos e geográficos do processo de formação e ocupação do bairro Cristo Rei? Quais os principais aspectos sociais e econômicos do processo de formação e ocupação do bairro Cristo Rei? Qual a origem dos primeiros moradores do referido bairro? Atualmente, como é a constituição das identidades sociolinguísticas e culturais do bairro Cristo Rei?

O desenvolvimento desta pesquisa é relevante porque contribui para uma melhor compreensão do processo de constituição das identidades sociolinguísticas e culturais dos moradores do bairro Cristo Rei, no município de Guajará-Mirim (RO).

Vale ressaltar que este estudo privilegia um momento histórico importante para a constituição da linguagem, da cultura e da identidade guajaramirense, uma vez que, na época da construção da E.F.M.M., ocorreu um intenso fluxo migratório no povoado de Esperidião Marques, atual município de Guajará-Mirim, e a consequente ocupação da área ao longo das margens do rio Mamoré onde, atualmente, localiza-se bairro Cristo Rei. Nesse sentido, a pesquisa também

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

contribuirá para a formação de um banco de dados sobre os falares ribeirinhos urbanos do município de Guajará-Mirim/RO.

O objetivo da pesquisa foi registrar e analisar alguns aspectos das identidades sociolinguísticas e culturais evidenciadas na fala de moradores do bairro Cristo Rei, na área ribeirinha urbana do município de Guajará-Mirim/RO, na fronteira Brasil/Bolívia.

Para alcançar o objetivo proposto, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: identificar alguns aspectos constituidores das identidades sociolinguísticas na fala de moradores, destacando-se os aspectos semântico-lexicais próprios dos falares urbanos ribeirinhos; mostrar alguns aspectos constituidores das identidades culturais na fala de moradores do referido bairro; destacar elementos linguísticos e extralinguísticos que contribuem/contribuíram para o processo de constituição da fala do referido grupo e contribuir para o registro das identidades sociolinguísticas e culturais dos moradores do referido bairro.

2 LINGUAGEM, CULTURA E IDENTIDADE: ALGUNS CONCEITOS

O estudo e análise desta temática foram fundamentados pelos pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística Variacionista e da História Oral, tendo-se como base os estudos dos seguintes autores: Mollica & Braga (2012) que na obra *Introdução à Sociolinguística* discutem sobre o tratamento da “variação”; Bagno (2007), que descreve os fenômenos de variações linguísticas e extralinguísticas, e estágios formativos dos estudos variacionista; Halbwachs (1990), que discute sobre memória e modos de subjetivação; Laraia (2011), que apresenta um conceito antropológico de cultura; Hall (2016), cuja obra discute sobre os temas: representação, cultura, linguagem e sentido; Fraxe (2004), que discute sobre a cultura rural-ribeirinha, destacando os mitos, as lendas e a transculturalidade; Abdala Junior (2002), que discute sobre a mescla e hibridismo cultural, como uma interação construída e/ ou reconstruída individualmente ou coletivamente sempre constituída de interações múltiplas; Portelli (2016), que concebe a História Oral como arte da escuta e usos da memória, nos afirmando que eventos históricos é

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

uma linha interconectada sobre o que se passou, o que está se passando, e a interconexão de ambos em uma única narrativa e outros.

Conforme Mollica & Braga (2012), a construção da linguagem de uma determinada região ou comunidade é constituída por marcas sociolinguísticas heterogêneas. Assim, elas definem e fazem distinções sobre as variações linguísticas que podem ocorrer nos eixos diatópico e diastrático: “[...] no primeiro, as alternâncias se expressam regionalmente, [...] no segundo, elas se manifestam de acordo com os diferentes estratos sociais, levando-se em conta fronteiras sociais.” (MOLICA & BRAGA, 2012, p. 12).

Nos estudos das variações linguísticas observa-se a ocorrência de traços distintos e inconstantes que apresentam marcadores regionais e sociais a partir de diferentes níveis de monitoração linguística nos indivíduos de áreas distantes e/ou isolamento da comunidade em áreas rurais ou urbanas.

[...] Nota-se que, além de traços descontínuos, identificados nos polos rural e urbano [...] O grau de isolamento geográfico e social concorre para a gama de traços que definem uma estratificação descontínua, assim como as relações sociais [...] São considerados também os estilos formais e informais [...] da produção linguística. (MOLLICA & BRAGA, 2012, p. 12 e 13).

Desse modo, partindo dos pressupostos teórico-metodológicos propostos por Mollica & Braga (2012), podemos afirmar que: “[...] se cada grupo apresentasse comportamento linguístico idêntico, não haveria razão para se ter um olhar sociolinguístico das sociedades.”

Bagno (2007) nos afirma que: “[...] dizer que a língua apresenta variação significa dizer, mais uma vez, que ela é heterogênea [...] debaixo do guarda-chuva chamado língua, no singular, se abrigam diversos conjuntos de realizações possíveis dos recursos expressivos que estão à disposição dos falantes. (BAGNO, 2007, p.39)

Assim, compreendemos que nas línguas naturais existe uma heterogeneidade linguística, pressupondo a existência de variantes e variáveis, de natureza interna ou externa, concebidos por fatores sociais ou estruturais.

Halbwachs (1990), afirma que além de abordar como essa memória individual e coletiva, sofre pelo aspecto confratário pelo próprio indivíduo, no processo de

IDENTIDADES SOCIOLINGUÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

rememoração e fragmentada implícita, o que ocasiona em alguns momentos esquecimentos, precisando do cruzamento de depoimentos, para fortalecer o fato descrito.

[...] nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a de outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse começada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias. [...] (HALBWACHS, 1990, p.25).

O sentido maior de rememoração é que podemos encontrar um alicerce entre o passado e o presente, através de narrativas para que possamos reconstruir uma história viva, em um “quadro” de sustentação. É como se o tempo fosse algo abstrato que permite à nossa lembrança constituir uma cadeia de recordações e o espaço fica como algo concreto onde há a possibilidade do indivíduo ou até mesmo de um grupo deixar suas marcas em um determinado lugar e de seus costumes, isso é que dá sentido à memória.

Laraia (2011), explica que ao abordarmos o termo cultura sob o aspecto antropológico, evidenciamos a existência de várias formas de expressões, além da linguística, que estão subjacentes.

O fato de que o homem vê o mundo através de sua cultura tem como consequência a propensão em considerar o seu modo de vida como o mais correto e o mais natural. Tal tendência, denominada etnocentrismo, é responsável em seus casos extremos pela ocorrência de numerosos conflitos sociais. (LARAIA, 1986, p. 72 e 73).

Corroborando as ideias de Laraia (2011), Hall (2016) afirma que:

A cultura [...] está envolvida em todas essas práticas que não são geneticamente programadas em nós, [...], mas que carregam sentido e valores para nós, [...] A cultura, desse modo, permeia toda sociedade. Ela que é o que diferencia o elemento “humano” na vida social daquilo que é biologicamente direcionado. (HALL, 2016, p.21).

Por este contexto, o entendimento da constituição da cultura é algo que passa pelo estudo diacrônico e antropológico. Sob este aspecto, o indivíduo reconhecendo-se como cognoscente da própria existência de sujeito-pensante, e que se molda pelas relações sociais e linguísticas da qual convive na sociedade.

Ao discutir sobre a cultura rural ribeirinha Fraxe (2004) destaca os mitos, as lendas e a transculturalidade. No contexto ribeirinho-urbano, esses elementos são constituídos de misticismos, credences, e a constante beleza e mistérios das águas.

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

Estas que além de mistérios, serve de ponto de referência para o reconhecimento de pertença de um povo.

Abdala Junior (2002), aborda o processo de hibridização cultural como uma interação construída e/ ou reconstruída, individualmente ou coletivamente, sempre constituída de interações múltiplas, por este viés, emerge o sentido da construção dialógica da cultura manifestada pelas vivências sociais do sujeito, ou seja, é preciso entender como o sujeito falante constitui a identidade individual e coletiva.

Dessa forma, a partir das concepções teóricas apresentadas, inferimos que tentar demarcar a identidade como algo de simples categorização imutável é um equívoco, pois ela está em constante processo de (re) construção.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa, de natureza bibliográfica e de campo, foi desenvolvida no período de agosto a dezembro de 2017. A coleta de dados foi realizada com uma amostra de dez (10) moradores do bairro Cristo Rei, levando-se em consideração as seguintes variáveis internas e externas: faixa etária superior a 50 anos, pois é possível observar variações de formas antigas do léxico, como também reconstituição da memória afetiva e social do objeto de pesquisa; sexo, anos de escolarização, classe social, procedência geográfica, motivo da migração/imigração e tempo de residência no bairro Cristo Rei e outros.

Na coleta de dados, foram utilizadas as seguintes técnicas: conversas informais, visando identificar as variações semântico-lexicais na fala dos entrevistados; realização de entrevistas a partir de gravação de áudios e aplicação de questionários, para obtenção de informações concisas sobre questões históricas, sociais, econômicas e culturais dos moradores do bairro Cristo Rei.

Assim, as entrevistas foram feitas durante pesquisa de campo, de autoria própria, e realizadas nas residências dos sujeitos, conforme sugestões de Mollica & Braga (2012). Considerando que, o uso da língua é heterogêneo, e a partir das interações sociais, o uso linguístico sofre por aspectos modificadores, internos ou

IDENTIDADES SOCIOLINGUÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

externos do sistema linguístico, sendo assim, as variações linguísticas não acontecem de formas desordenadas:

[...] o pressuposto básico do estudo da variação no uso da língua é o de que a heterogeneidade linguística, tal como a homogeneidade, não é aleatória, mas regulada, governada por um conjunto de regras. Em outras palavras [...] existem condições ou regras mudáveis que funcionam para favorecer ou desfavorecer [...] o uso de uma ou outra das formas em cada contexto. Na língua [...] deve ser possível identificar uma serie de categorias [...] internas ao sistema linguístico ou externas a ele. (MOLLICA & BRAGA, 2012, p.15)

A partir da asserção de modelos categóricos na língua, é necessário considerar a dimensão quantitativa a ser pesquisada, e buscar uma amostra relevante para alcançar resultados mais próximos da realidade linguística de uma comunidade e/ou sociedade. Essa tarefa não é fácil, devido a vários fatores que são inerentes às regras categorizadas, entretanto, ao almejar a aproximação da realidade linguística de um determinado lugar a escolha dos sujeitos falantes deve ser, prioritariamente, alguém de representatividade para a constituição do *corpus*.

[...] Tendo em vista que comunidades de fala, em geral, são compostas por centenas ou milhões de indivíduos, não temos outra opção a não ser coletar os dados referentes ao comportamento linguístico de uma comunidade apenas a partir de alguns de seus componentes [...] isso não chega a ser uma limitação à pesquisa [...] mas representativa - da comunidade é tudo o que precisamos. (COELHO *et al.*, 2015, p.100).

Para a estratificação do universo da amostra, adotamos alguns dos modificadores variáveis para essa pesquisa, utilizamo-nos das variações dialetais existentes entre os fatores de faixa etária superior a 50 anos, possibilitando a análise de uma linguagem mais clássica, possivelmente adquirida ainda na primeira faixa etária – 15 a 24 anos, como exemplifica Coelho et ali. (2015) quanto a distribuição planejada em quadro no que se refere à idade.

Segundo Mollica & Braga (2012), fatores relacionados a variações entre sexo feminino e masculino, podem ser relacionados e analisados a fatores de escolarização e classe social. De modo amplo, as variações existentes entre os sujeitos falantes do sexo feminino e masculino, são considerados a partir da forma inovadora quanto ao valor social.

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

Na realização das entrevistas, utilizamos as técnicas da História Oral, propostas por Portelli (2010), que concebe a história Oral como arte da escuta, dialogia e usos da memória.

A história oral, então, é primordialmente uma arte da escuta. Mesmo quando o diálogo permanece dentro da agenda original [...]. É comum, aliás, que a informação mais importante se encontre para além daquilo que tanto o historiador quanto o narrador consideram historicamente relevante. (PORTELLI, 2016, p. 10).

A reconstituição da memória pelas técnicas de escuta requer a relação que pressupõe a ação dialógica entre o entrevistador e o entrevistado, de tempo e espaço temporal e, historiografia. Dessa forma, o autor apresenta a arte da escuta como algo que, “[...] não se demonstra respeito, desligando o gravador como que para anunciar ao entrevistado que daquele momento em diante você não está interessado no que ele pode ter a dizer.” (PORTELLI, 2016, p. 11).

A técnica dialógica da escuta almejando a rememoração de acontecimentos vivenciados pelo indivíduo entrevistado, mostra-se como fonte importante para se obter significados e indícios de características linguísticas particularizadoras. Esta técnica, é tida pelos historiadores tradicionalistas como algo passível de “distorções”. Contudo, Portelli (2010) nos assegura que através de cruzamentos de informações é possível verificar se elas são verdadeiras e não apenas subjetivas de quem as narra.

Quando trabalhamos com fontes orais, então, devemos traçar [...] três níveis distintos, mas interconectados: um fato passado (o evento histórico), um fato do presente (a narrativa que ouvimos) e uma relação fluida, duradoura (a interação entre os dois fatos) [...]. (PORTELLI, 2016, p. 18).

Ao tratarmos da representatividade linguística de uma comunidade, ressaltado no sentido não só de área geográfica mais também comunidade de sentimentos, a força dialógica em uma história oral carrega mais que um simples discurso consciente, ela permeia a identidade do falante, dando ênfase a própria complexidade da linguagem.

Na história oral, o fazer empírico de dados linguísticos requer técnicas-metodológicas, das quais adotamos para o objeto de pesquisa do presente artigo:

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

conversas informais, realização de entrevistas, gravação de áudio, e questionário. Coelho *et ali.* (2015) explica que, a melhor forma de investigação sociolinguística que transmiti dados fidedignos do léxico de um falante é através da gravação de áudio sem muitas interferências e ruídos.

A melhor forma de coletar bons dados- que reflitam de forma fidedigna e em boa qualidade sonora o vernáculo-é a gravação de entrevistas individuais, procurando sempre minimizar a interferência de ruídos externos [...] No decorrer da entrevista, os dados mais interessantes prôvem de narrativas de experiências pessoais.[...] o entrevistador faz com que o informante desvie a atenção de sua própria fala, deixando o vernáculo emergir. (COELHO *et ali.*, 2015, p.103).

Outra técnica utilizada foi a produção de questionário ou roteiro de entrevista. Ela auxiliou na elucidação de narrativas das vivências dos entrevistados, para a coleta de dados e identificação das variações linguísticas. O entrevistador pode se valer de estímulos verbais para obtenção de dados para produção do estudo linguístico. Desta forma Coelho (2015, p.103) propõe que “[...] Nas entrevistas, além de estimular narrativas, o entrevistador pode conduzir perguntas”.

O que devemos observar durante a entrevista sociolinguística é o aspecto metalinguístico, pois, o entrevistado tende a monitorar a fala quando o assunto da narrativa são questões que requerer opinião, havendo um maior cuidado do sujeito entrevistado ao expressar-se, é a partir desses dados registrados que podem emergir os traços linguísticos identitários.

Podemos pressupor que, “a arte da escuta”, requer do pesquisador um olhar minucioso das representações linguísticas que permeiam uma comunidade, pois é através do processo da dialogia nas narrativas que os aspectos constituidores de significados individuais e sociais fragmentados pela técnica de rememoração, faça emergir a identidade regional e sociocultural.

Os dados coletados foram analisados à luz da Teoria da Sociolinguística variacionista e foram organizados em tabelas com as classificações dos fenômenos de variações linguística e extralinguísticas identificados na fala de moradores da área ribeirinha-urbana do bairro Cristo Rei. Também foram destacados fragmentos das entrevistas para mostrar aspectos das identidades culturais e dos modos de vida dos moradores do bairro Cristo Rei.

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

O bairro Cristo Rei foi criado, oficialmente, através da Lei Nº 363/GAB/PMGM, no dia 10 de dezembro de 1990, abrangendo os seguintes logradouros: 12 de outubro, Beira rio, Benjamin Constant, Boucinhas de Menezes, Constituição, Costa Marques, Dom Pedro II, Firmo de Matos, Madeira Mamoré, Marcilio Dias, Mendonça Lima travessa Nicolau Jorge, Pedro Eleothério Ferreira, Pimenta Bueno, Porto Carreiro, Presidente Dutra, e Quintino Bocaiúva. É um espaço marcado pelas variedades linguísticas rural e urbana, situando-se em um contínuo rurbano.

Historicamente, o referido bairro foi povoado por trabalhadores da Estrada de Ferro Madeira Mamoré (E.F.M.M) e, ao longo dos anos, foi sendo ocupado, também, por pessoas provenientes de comunidades rurais-ribeirinhas e por imigrantes e migrantes da zona rural, da Bolívia e de outros estados brasileiros. Devido a sua localização geográfica, o processo de ocupação deu-se com maior facilidade, sendo fatores determinantes: a área das margens do rio Mamoré, a proximidade do comércio da cidade, e da própria construção da E.F.M.M. Outro fator importante foi o ciclo da borracha, um dos mais promissores movimentos econômicos da região norte, que também despertou o interesse de migrantes e imigrantes em busca do “eldorado” na selva brasileira, e anseio de melhores condições de vida.

Após a expansão do município de Guajará-Mirim, fechamento da E.F.M.M e a decadência dos seringais, a área ribeirinha urbana onde situa-se o bairro Cristo Rei foi ocupada tanto pelos ex-seringueiros, como por imigrantes bolivianos e população ribeirinha procedentes de outras localidades. Atualmente, a identidade sociolinguística e cultural do bairro Cristo Rei é constituída pela mistura de povos, prevalecendo, principalmente, os imigrantes bolivianos.

As formações sociais do bairro expressam o caráter próprio das identidades linguísticas e culturais dos moradores bairro e estão relacionadas às condições sócio-históricas do local. Essas formações dão sentido aos modos de apropriação que cada comunidade constrói, sendo transmitidas por tradições populares a partir dos vários processos de constituição pelo qual passou a região com as relações de trabalho, educação, religião e outros.

IDENTIDADES SOCIOLINGUÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

Ao pensarmos em “grupo social”, temos uma gama de possibilidades de variações linguísticas, que vão desde a pronúncia diferenciada, região, ou até mesmo um léxico decorrente dos ancestrais do falante. Por essa asserção, podemos afirmar que independentemente das variações e variantes dialetais entre os falantes, é possível estabelecer uma comunicação dialogia. Nesse sentido, neste trabalho daremos ênfase às palavras ou expressões com traços ou características semântico-lexicais evidenciadas na fala de moradores da área ribeirinho urbano do bairro Cristo Rei, conforme apresentaremos na Tabela 2.

Tabela 1 – Variações semântico-lexicais

ENTREVI STADO	PALAVRAS OU EXPRESSÕES	SENTIDO
A.B.	Baixava	Descer o rio.
	Comboi	Muita gente aglomerada em um mesmo espaço
M.I.M	Socou	Ficar
	Arranjou	Casar
	Ver o trem correr	Ver o trem passar; se movimentar
	Fundura	Fundo; buraco bem fundo
	Pilar	Alicerce
	Cacimbas	Poço
	Escovado	Lavar com bucha
	Pestana	Corte vertical na seringueira
	Quebra barranco	Corte feito ao final da pestana para encaixar uma tijela
	Mata bruta	Mata fechada
	Taquara	Flechada
	Fera	Boa
	Mel na chupeta	Fácil
	Bocado	Quantidade
	Folha de pau	Ideia de algo em grande quantidade
	Era piolho	Frequentava muito algum lugar
Buiá	Submergir	
Misura	Muitas histórias assombradas	

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ- MIRIM (RO)

	Matar burro	Pau colocado com distancia de 20 centímetros de um para o outros
	Trolho	Espécie de carro movido por pessoas para a manutenção da E.F.M.M.
J.M.L	Trecho	Parte de uma estrada
	Dormentes	Madeira da parte de baixo do trilho - E.F.M.M.
	Cassaco	Trabalha por contrado por espaço/ ou área determinada
	Bocado	Muitas pessoas
	Cargueiro	Vagão de carga
	Pulista	Pessoa responsável por colocar lenha na caldeira do Trem
	Trecho	Parte de uma estrada
	Dormentes	Madeira da parte de baixo do trilho - E.F.M.M.
	Bocado	Muitas pessoas
	Cargueiro	Vagão de carga
	Pulista	Pessoa responsável por colocar lenha na caldeira do Trem

Fonte: Dados da pesquisa

Na tabela 3 destacamos palavras e expressões faladas pelos moradores do bairro Cristo Rei. Conforme descreve as transcrições das entrevistas, facilitando a percepção das identidades linguísticas dos moradores, pois, assim, podemos observar em que contexto eles utilizam essas palavras.

Tabela 2 - Palavras utilizadas no contexto da fala

ENTREVI STADO	PALAVRAS OU EXPRESSÕES	CONTEXTOS DE USO
A.N.S	Gapozal	“Quando chegamos aqui não tinha nada, a gente teve que fazer escavação pra botar água, teve que ajudar pra botar luz que não tinha, tudo isso aí, nós lavava nos poços que tinha aqui num <u>gapozal</u> , porque nós não tinha agua, bebia até a agua daí do <u>gapozal</u> porque nós não tinha agua. [...]”
A.B.	Comboi	“Naquele tempo não tinha médico não tinha colégio era dentro do mato mesmo era o <u>comboi</u> que levava aqueles animais que como burro, que ia deixar a viação [...]”
E.S.S.		“Quando eu cheguei aqui não tinha nem essa sede aí, quando eu já tive meus filhos, quando meus filhos já tavam <u>rapaizinhos</u> eles já

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

		ajudavam [...] porque ai era um buraco, era um buracão feio ai, [...] e pra levantar todo mundo cooperava, quando eu era <u>mocinha</u> ali era só um caminho [...].”
M.I.M	Gapó Sapezal	“A naquele negocio de construção do bairro, aquela sede ali tem mais ou menos nada nada não que uns 6 metros de <u>fundura</u> , de <u>pilar</u> porque ali também era um <u>gapó</u> , nós gastemo mais ou menos na fundação do chão uns 50 saco de cimento pra poder chegar em cima[...]”.
J.M.L	Cassaco Matagal Lagoa	² Tinha, naquela época que era <u>empeleiteiro</u> chamava <u>cassaco</u> , né naquela época ai ficou assim <u>cassaco</u> que era esses pessoal que dava manutenção na linha, na estrada de ferro.

Fonte: Dados da pesquisa

Além das variações linguísticas semântico-lexicais destacadas na Tabela acima, identificamos, na fala dos entrevistados, alguns fenômenos extralingüísticos. Dentre eles, destacamos o uso recorrente de palavras diminutivas: “Quando eu cheguei aqui não tinha nem essa sede ai, quando eu já tive meus filhos, quando meus filhos já tavam rapaizinhos eles já ajudavam [...] porque ai era um buraco, era um buracão feio ai, [...] e pra levantar todo mundo cooperava, quando eu era mocinha ali era só um caminho [...].” (Entrevistada: E.S.S).

Também destacamos que os entrevistados utilizam uma linguagem própria dos falares rurais-ribeirinhos, sendo identificados o uso de rotacismos, ditongação, monotongação, juntura vocabular, eliminação do R em final de palavras, eliminação dos plurais redundantes, palatalização dentre outros.

O bairro Cristo Rei é marcado por características geográficas típicas de um espaço ribeirinho urbano, que foi sendo modificado ao longo dos anos. A princípio, foi demarcado pelos trilhos da E.F.M.M. e, por situar-se na parte central da cidade e às margens do rio foi sendo ocupado rapidamente.

Tabela 3 – Fragmentos para caracterização geográfica do bairro

DESCRIÇÃO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO DO BAIRRO CRISTO REI

“Moro atrás do cemitério, perto da linha de ferro, com o rio Mamoré com a praia do Acácio, bem na linha do trilho de ferro, muro com o cemitério.” (Entrevistada: A.N.S).

“Eu moro atrás do cemitério entre o cemitério e o rio no meu quintal fica o trilho né do trem e é um bairro que não desenvolve.” (Entrevistada: A.B.).

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

“Eu nasci e me criei aqui no bairro, sobre a estrada de ferro madeira Mamoré?”. (Entrevistado: M.I.M.).

“O bairro aqui é mais parado do que num sei o que, aqui não vai nada avante, nada chega coisa pra cuidar do bairro cabar não faz nada olha o matão ai não vai avante é nada aqui.” (Entrevistada: E.S.S.).

Fonte: Dados da Pesquisa.

Nas adjacências, também foi construído o cemitério municipal. A infraestrutura do bairro sempre foi precária, porém, as proximidades com o rio e a existência de terras férteis foram atrativas para os moradores em sua maioria provenientes de áreas rurais, ribeirinhas e de comunidades da fronteira Brasil-Bolívia. Atualmente, o bairro possui uma infraestrutura básica: água potável, energia elétrica, facilidade de acesso aos demais bairros, igrejas, campo de futebol, pequenos comércios, bares e outros.

O rio, para muitos moradores, é fonte de renda e alimentação, ponto de partida e de chegada para conexões que eram instigadas pelas necessidades socioeconômicas e culturais das pessoas e, ocasionou uma mistura de sensações, pela área próxima ao cemitério, espaço místico, visto por alguns como assustador e por outros como símbolo de tranquilidade.

A entrevista oral, no processo de rememoração, ressaltou como era conviver e vivenciar o período da construção da E.F.M.M, o sentimento de pertença e, acima de tudo, o aspecto de descaso com que se trata os últimos resquícios de veracidade de um tempo que misturava sonho e realidade na idealização da construção da estrada, dos seus benefícios para constituição do bairro e para a cidade de Guajará-Mirim. Essas pessoas falam do fim do funcionamento da estrada como quem conta do fim de um sonho, saudosismo dos momentos e das pessoas que fizeram parte deste ciclo que marcou a memória individual e coletiva dos moradores do bairro Cristo Rei, conforme fragmentos de entrevistas apresentadas na Tabela 5.

Tabela 4 – Memórias afetivas dos entrevistados em relação a construção da E.F.M.M.

FRAGMENTOS DE REMEMORAÇÃO: TRABALHADORES VERSOS E.F.M.M.

“ [...] eles trabalhavam com muita dificuldade no trem porque nunca deram muita atenção pra isso. O trem vivia descarrilhando, quebrando, até que ficou extinto e não tem mais nada e hoje não tem mais trilho, não protegeram essa estrada de ferro e hoje ficou só a saudade.” (Entrevistada: A.N.S)

“Estava em construção, no tempo que a gente baixava do seringal, ainda o trem funcionava

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

passava ai, ai depois quando eu vim morar já não funcionava mais, só era a cegonha que andava, ai depois foi parando arrancando os trilhos tudo e se acabou.” (Entrevistada: A.B.)

“[...] Andei, andei de trem, eu ia daqui pra porto velho de trem, agente dormia no Abunã, do Abunã no outro dia que gente ia pra Porto Velho e de lá pra cá era a mesma coisa e depois que o trem coisou eu sempre ia pro bananeira, sempre ia pro bananeira eu ia de cegonha.” (Entrevistada: E.S.S.)

“[...] eu tive um compadre que trabalhava na estrada de ferro, morreu trabalhando na estrada de ferro, [...] depois da segunda guerra foi que eles chegaram aqui em Rondônia, vieram como soldado da borracha achavam porque não tinham condição de voltar mais né ai ficaram tudo, construíram família e ficaram, e quem veio lá do nordeste não queria voltar mais porque aqui ganhava dinheiro que dava bem de viver, antigamente era melhor do que hoje em dia porque tudo que você procurava aqui em Guajará-Mirim tinha [...].” (Entrevistado: M.I.M.)

“[...] meu pai [...] ele era maquinista, naquela época quando nós começamos a trabalhar na estrada de ferro, principalmente eu, ele já era antigo na estrada de ferro [...] ai nós viemos pra cá já ajeitamos a locomotiva tudinho [...].” (Entrevistado: J.M.L.)

Fonte: Dados da pesquisa.

A infraestrutura do bairro de características interioranas lembradas pelos sujeitos da pesquisa, inicia com a descrição de um lixão a céu aberto, sem ruas, apenas caminhos bem estreitos, e que em alguns momentos eles preferiam andar sob os trilhos do trem, por ser limpo de mata. No bairro não havia encanação para água potável, sendo assim, os moradores se adequavam com poço artesiano. Na época, só havia um poço natural, ao qual eles chamavam cacimba e a manutenção era feita pelos próprios moradores do bairro. Após muitos anos, o poder público começou a trabalhar para que as ruas fossem abertas e possibilitasse não apenas o acesso de bicicletas e carroças, mas também de carros. Aumentando o interesse pela localidade, tanto por ser um bairro localizado na parte central da cidade, quanto por ser um bairro mais acessível financeiramente, os moradores eram pessoas muito humildes que procuravam vilas, habitações que eram muito utilizadas na época, pela praticidade e pelo valor, pois a maioria senão todas eram de madeira, a comunidade tinha em seu meio uma infinidade de dificuldades em infraestrutura.

Sobre este aspecto, abaixo, apresentamos fragmentos de entrevistas feitas com os moradores na Tabela 6.

Tabela 5 – Infraestrutura do bairro Cristo Rei

HISTORICIDADE

“Aqui só andava só de bicicleta, não passava carro, era só bicicleta, pois era só um caminhozinho. Morava muita gente, muitas famílias [...] até hoje existe marcas de que era um lixão [...] até hoje as

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

residências são quase as mesmas só reformadas, mas os locais são os mesmos e não havia plantação” (Entrevistada: A.N.S).

“Bom quando eu vim morar mesmo aqui, aqui não tinha rua aqui só era um caminhozinho, aqui mesmo onde eu to era um lixão o lixão era aqui, ai o povo foram limpando foram fazendo casa ai o lixão acabou ai ficou só aquela ruazinha que andava só bicicleta ai depois que vieram e abriram a rua.” (Entrevistada: A.B.).

“[...] quando eu era mocinha ali era só um caminho que a gente ia lá pra casa da [...] era só essa rua aqui mesmo não tinha muita coisa aqui não.” (Entrevistada: E.S.S.).

“Aqui no tempo que nós era menino, aqui não tinha rua, e era contada as casa, nós andava por cima da linha, era um matagal só tinha uma entrada que caía aqui no lixão né, e a gente andava só por cima da linha porque tudo era limpo, não era cheio de mato na estrada de ferro.” (Entrevistado: M.I.M.).

“Naquela época [...] quando nós chegamos aqui, aqui o bairro era pequeno, aqui não tinha essa rua aqui, era um matagal [...] a gente passava pela linha de ferro pra gente ir lá pro centro, [...] era uma lagoa, [...] a gente passava aqui no caminho, [...] ali a rua era a linha de ferro que a gente passava [...].”(Entrevistado: J.M.L.).

Fonte: Dados da pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa, através das narrativas orais rememoram e descrevem o sentimento por morar às margens do rio, pela vivência que mantinham socialmente e culturalmente. Alguns deles advém de uma realidade rural e isoladas, em contanto com rios e lagoas, viviam da agricultura, do extrativismo, da pesca para sua alimentação, da lavagem roupa, da quebra de pedras para venda, da retirada de planta medicinais e outros. Ao chegar no bairro Cristo Rei, reconhecia-o como um espaço natural, semelhante ao local de origem, outros acolhem o sentimento de pertencimento pela construção da E.F.M.M. às margens do rio, espaço de muitas dificuldades, mas onde viveram em plena felicidade. Eles se referem ao bairro como uma “grande família”, que em certos dias percorriam o caminho dos trilhos para alvoradas, festejos nas vizinhanças, quando não se reuniam para limpeza e beneficiamentos da área em que moravam.

Na tabela 7, apresentamos alguns fragmentos de entrevistas que expressam alguns aspectos das identidades dos culturais dos moradores do bairro Cristo Rei:

Tabela 6 – Fragmentos da relação dos moradores com o rio

MORADORES VERSUS RIO

“A sensação de morar aqui [...] viver um pouco do que a gente vivia no lata também porque tinha acesso a rios, garapés e tinha acesso a estrada de ferro e aqui ficou um ponto certo porque podia pescar.” (Entrevistada: A.N.S).

IDENTIDADES SOCIOLINGUÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

“Bom o rio também é muito poluído, [...] bem ali tem aquele esgoto e passa tudo pela praia, eu acho que essa água é contaminada.” (Entrevistada: A.B.).

“Os menino tomavam banho tudo no rio, aprenderam a nadar no rio [...]” (Entrevistada: E.S.S.).

“Ao rio porque eu gosto de pescar né, eu quando não to fazendo nada eu acho melhor ta dentro do rio [...]”(Entrevistado: M.I.M).

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 8, logo abaixo, apresentamos fragmentos de entrevistas que comprovam a existência de mitos no bairro Cristo Rei: O bairro é cercado por uma cultura mística que envolve o rio, o cemitério, a mata e os trilhos da E.F.M.M. Os moradores recordam, com um sentimento de conflito, existência, medo e entusiasmo os mitos construídos pelo imaginário popular ao longo dos anos, dentre eles, destaca-se a imagem de uma noiva, que aparecia no cemitério assustando aos que andam pelo bairro durante a noite. Na mata, o mito da matinta pereira, que muitos descrevem como pássaro que canta bem alto, e o sumiço ou morte de muitos ao longo das margens do rio e praia. Esses mitos mobilizam o sentimento e imaginário de quem mora no local.

Tabela 7 – O misticismo que envolve o bairro

CULTURA MÍSTICA

“A história da noiva que aparecia em cima do muro do cemitério.” (Entrevistada: A.N.S).

“[...] naquele tempo diziam que tinha mula sem cabeça, eu nunca vi, nem queria ver, que nem a matinta pereira, a matinta pereira era um pássaro [...] tinha gente que escutava aquele assobio e diziam que era a matinta pereira, e corria com medo [...]” (Entrevistado: M.I.M).

“[...] foi verdade [...] uma vez eu vinha [...] era de tardezinha [...] ai pra mim vinha uma mulher né, no trolho vestida de branco ai quando eu olhei pra trás não tinha mais a mulher no trolho [...]”(Entrevistado: J.M.L).

“Toda vida nessa praia o pessoal ia, sei que quase todo ano morria uma pessoa [...]” (Entrevistado: E.S.S.).

Fonte: Dados da pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da pesquisa apresentada, neste trabalho, proporcionou o conhecimento da realidade e das dificuldades enfrentadas pelos moradores do bairro Cristo Rei, que é situado em área ribeirinha urbana, no município de Guajará-Mirim, na fronteira Brasil-Bolívia.

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

Durante a pesquisa de campo, realizamos uma análise sobre as identidades sociolinguísticas e culturais que são marcas na fala dos moradores do bairro Cristo Rei e, então, tivemos a possibilidade de discutir e refletir sobre a importância da variação semântico-lexical identificada na fala dos entrevistados, destacando fenômenos sociolinguísticos que constituem as identidades linguísticas dos moradores do bairro Cristo Rei.

A partir da observação, das conversas informais e da realização de entrevistas, constatamos que os moradores mantêm os costumes e as tradições que trouxeram como “bagagem” dessa época falada com sentimento saudosista à respeito de toda história que acompanha a formação do referido bairro e que esses moradores mantêm um linguajar característico de pessoas advindas de áreas rurais-ribeirinhas e de pouca escolarização.

Por fim, enfatizamos que os dados coletados nesta pesquisa contribuirão para melhor compreensão do ecossistema linguístico e sociocultural do município de Guajará-Mirim (RO) e para a constituição de um banco de dados sobre os falares guajaramirenses.

REFERÊNCIAS

- ABDALA JUNIOR, Benjamin. **Fronteiras múltiplas, identidades plurais**: um ensaio sobre mestiçagem e Hibridismo cultural. São Paulo: Senac, 2002.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 15287**: Informação e documentação - Projeto de Pesquisa -Apresentação. Rio de Janeiro, 2011.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.
- COELHO, Izete Lehmkuhl e outros. **Para conhecer a Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.
- EDGAR, Andrew; SEDGWINCK, Peter. **Teoria cultural de A a Z**. Trad. Marcelo Rolemberg. São Paulo: Ed. Contexto, 2003.
- FERREIRA, Lucia M.A.; ORRICO, Evelyn G.D.. **Linguagem, identidade, e memória social**: novas fronteiras, novas articulações. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

IDENTIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS E CULTURAIS: UM ESTUDO NA FALA DE MORADORES DO BAIRRO CRISTO REI, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO)

FRAXE, Therezinha de Jesus Pinto. **Cultura cabocla-ribeirinha**: mitos, lendas e transculturalidade. São Paulo: Amablume, 2004.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Trad. Beatriz Sidou. São Paulo: Vértice, 1990.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Trad. Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Apicuri, 2016.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza. **Introdução à Sociolinguística**: tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2012.

PORTELLI, Alessandro. **História oral como arte da escuta**. Trad. Ricardo Santiago. São Paulo: Letra e Voz, 2016.



LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

Elbio Miyahira¹
Simone Garbi Santana Molinari²

Resumo

Este artigo analisa a distribuição dos alunos venezuelanos dentro do estado de São Paulo e dentro da cidade de São Paulo baseados nos dados fornecidos pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e procura identificar se existem regiões de grande concentração destes alunos. Também faz dois estudos de caso através de entrevistas semiestruturadas em duas escolas situadas nos dois distritos de São Paulo onde se concentra o maior número de alunos venezuelanos com o intuito de entender como estas escolas acolhem estes alunos. Analisamos estes dados à luz dos conceitos de Bourdieu e Passeron (2013), Sayad (2010) e Elias e Scotson (2000).

Palavras chaves: venezuelanos, alunos venezuelanos, escola, imigração

LOCATION AND ACCOMMODATION OF VENEZUELAN STUDENTS IN SÃO PAULO SCHOOLS

Abstract

This article analyzes the distribution of Venezuelan students within the state of São Paulo and within the city of São Paulo based on data provided by the São Paulo State Department of Education and seeks to identify whether there are regions of high concentration of these students. It also conducts two case studies through semi-structured interviews in two schools located in the two districts of São Paulo where the largest number of Venezuelan students are concentrated in order to understand how these schools welcome these students. We analyzed these data in the light of the concepts of Bourdieu and Passeron (2013), Sayad (2010) and Elias and Scotson (2000).

Keywords: Venezuelans, Venezuelan students, school, immigration

¹ Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC SP). Mestre pelo mesmo programa da PUC SP. Membro do grupo de pesquisa Movimentos Migratórios e Educação do Programa de Pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail: elbio.miyahira@hotmail.com.

² Doutora e mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC SP). Membro do grupo de pesquisa Movimentos Migratórios e Educação do Programa de Pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail: simonemolinari@uol.com.br.

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

Introdução

Este texto trata dos estudantes imigrantes venezuelanos matriculados nas escolas do estado de São Paulo. Dentre as imigrações que são verificadas nas escolas paulistas, vemos que a imigração venezuelana é recente. Assim, há pouco material que discorra sobre esse tema. O pouco material disponível debate sobre os imigrantes venezuelanos de forma geral e, principalmente, dos imigrantes venezuelanos no estado do Pará mais especificamente. Assim, esperamos que esse artigo contribua um pouco para o entendimento da situação destes imigrantes venezuelanos em São Paulo.

Pretendemos analisar algumas questões acerca da imigração venezuelana no estado e na cidade de São Paulo: se essa imigração se concentra em alguma região do estado e da cidade de São Paulo, em qual rede estes alunos venezuelanos estão se inserindo (rede privada ou pública) e se os alunos venezuelanos encontram um ambiente preparado para a sua chegada nas escolas.

O artigo é dividido em 4 partes. A primeira descreve rapidamente a imigração venezuelana no Brasil. A segunda parte analisa os dados dos alunos venezuelanos (números e distribuição) nas escolas do estado de São Paulo e na cidade de São Paulo. A terceira parte analisa duas entrevistas, uma com um coordenador pedagógico e outra com um professor, ambos de escolas estaduais que atendem alunos venezuelanos na cidade de São Paulo. A quarta e última parte faz algumas considerações finais.

1 A imigração venezuelana no Brasil

A Venezuela passou de um país que recebia imigrantes para um país de onde saem emigrantes. Estima-se que 3 milhões³ de venezuelanos emigraram nos últimos

³ Esse número representa aproximadamente 10% de toda a população do país. Segundo dados do último censo realizado em 2011, a população da Venezuela é de 32.126.785 habitantes (KOECHLIN, VEGA e SOLÓRZANO, 2018).

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

anos, destes 75% se encontram nos países da América Latina como resultado da atual crise que o país enfrenta (DAVALOS, GRUNDBERGER e CAVASSA, 2018).

A crise venezuelana entrou em um período mais agudo com as eleições legislativas em 2015 quando o governo de Maduro não elegeu a maioria do parlamento. Com isso, o parlamento que estava em fim de mandato e apoiava o governo de Maduro nomeou novos magistrados para o *Tribunal Supremo de Justicia* (TSJ) antes do novo parlamento assumir (FREITEZ, 2018). Porém essa nomeação foi acusada de não seguir os requisitos legais. Além disso, o novo TSJ não reconheceu a eleição dos novos representantes do estado do Amazonas para a Assembleia Nacional e delimitou os poderes da nova assembleia, pois estes novos representantes se opunham ao governo de Maduro (FREITEZ, 2018). O *Consejo Nacional Electoral* também convocou a eleição de uma *Asamblea Constituyente* com o intuito de formar uma nova assembleia pró governo de Maduro. Criou-se, com tudo isso, uma crise institucional e um clima de insegurança jurídica no país (FREITEZ, 2018).

Somado a esse contexto político, a Venezuela caiu em uma situação de escassez de alimentos, remédios, eletricidade e empregos. O desemprego chegou a atingir metade da população economicamente ativa. A Venezuela também atingiu uma alta taxa de homicídios, sendo em 2016 e 2017, o segundo país com mais homicídios do mundo (KOECHLIN, VEGA e SOLÓRZANO, 2018).

Todo este contexto levou a um aumento da emigração nos últimos anos. Mas mesmo diante desse quadro, segundo Simões, Silva e Oliveira (2017), o principal motivo da emigração em 2017 ainda era a crise econômica que atingiu a Venezuela conforme descreve a tabela 1.

Tabela 1 - Distribuição relativa dos imigrantes venezuelanos, por sexo, segundo principal motivo da emigração, Boa Vista, 2017.

Motivo da emigração	Total	Homens	Mulheres
Total	100,0	100,0	100,0
Crise política	25,4	27,0	22,8
Crise econômica	51,0	48,8	54,8
Busca de trabalho	12,3	14,0	9,5
Outros motivos	10,8	10,0	12,0
Ignorados	0,5	0,2	0,8

Fonte: Cátedra Sérgio Vieira de Mello/UFRR, Pesquisa Perfil Sociodemográfico e Laboral da Migração Venezuelana no Brasil, 2017 (SIMÕES, SILVA e OLIVEIRA, 2017, p. 25).

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

Até 2013, havia uma emigração venezuelana mais ligada a profissionais mais qualificados e empresários que migravam em direção aos EUA e à Europa. A partir de 2013, aumentou a emigração da população de classe média e classes mais baixas com destino a América do Sul (KOECHLIN, VEGA e SOLÓRZANO, 2018). Essa emigração para os países da América do Sul se intensificou ainda mais a partir de 2015 (SIMÕES, CAVALCANTI e OLIVEIRA, 2018).

No caso da emigração venezuelana para o Brasil, o aumento mais expressivo se deu em 2017. O número de pedidos de refúgio saltou de 829 em 2015 para 3.368 em 2016, 17.865 em 2017 e 14.449 até abril de 2018. Os pedidos de residência, que é a outra forma de se regularizar no Brasil, também cresceram substancialmente a partir de 2017. Foram 106 pedidos de residência em 2015, 121 em 2016, 4.966 em 2017 e 4.268 até abril de 2018 (SIMÕES, CAVALCANTI e OLIVEIRA, 2018). Segundo a Polícia Federal, havia 88.965 venezuelanos no Brasil em setembro de 2018 (OTERO, TORELLY e RODRIGUES 2018).

Segundo Silva, C. R. (2018), a Venezuela se tornou o quarto país do mundo com mais solicitantes de refúgio em 2017 (111.600 pessoas). Ficando somente atrás de Afeganistão (124.900), da Síria (117.100) e do Iraque (113.500).

Com essa intensificação da imigração venezuelana no Brasil, principalmente no Pará, também se iniciou uma pequena interiorização promovida por conta do próprio imigrante ou com o apoio do governo federal brasileiro. O governo federal estabeleceu em 15 de fevereiro de 2018 através dos decretos 9.285/2018 e 9.286/2018 e da Medida Provisória 820/2018 a "Operação Acolhida" (SILVA, S. A., 2018). Segundo Silva, S. A. (2018), uma das ações desta operação foi a implantação de abrigos de acolhimento em Boa Vista e Pacaraima com o apoio do ACNUR (Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados), autoridades locais e ONGs religiosas e civis. Outra ação da "Operação Acolhida" foi o "Programa Nacional de Interiorização" (PNI), que trabalha juntamente com o ACNUR (Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados), a OIM (Organização Internacional para Migrações), o UNFPA (Fundo de População das Nações Unidas) e o PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) (SILVA, S. A., 2018). Os venezuelanos selecionados para o programa de interiorização do governo

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

passam por exames de saúde, recebem as vacinas necessárias e regularizam os documentos (CPF, CTPS - Carteira de Trabalho e cartão do SUS); depois são acolhidos por ONGs para receberem o apoio inicial na nova cidade (PACÍFICO, SANTANA e SILVA, 2018). Antes de serem enviados para outros estados, uma equipe cruza informações e localiza o melhor destino para o perfil do imigrante venezuelano, depois disso, a FAB (Força Aérea Brasileira) providencia o transporte até o local definido (PEREIRA, CARVALHO e PARISE 2018). Segundo a tabela 2, verificamos que 882 venezuelanos foram interiorizados para São Paulo através da "Operação Acolhida" em 2018 e 2019.

Tabela 2 - Número de imigrantes venezuelanos interiorizados pela Operação Acolhida.

Estados	Quantidade
Amazonas	503
Bahia	73
Distrito Federal	282
Goiás	23
Mato Grosso	187
Mato Grosso do Sul	115
Minas Gerais	75
Paraíba	244
Paraná	538
Pernambuco	268
Rio de Janeiro	283
Rio Grande do Norte	100
Rio Grande do Sul	931
Rondônia	120
Santa Catarina	467
São Paulo	882
Sergipe	35
Total	5126

Fonte: <http://www.casacivil.gov.br/operacao-acolhida/historico>
Acesso 07/11/2019

Com esses dados, vemos um pequeno quadro de como se deu a emigração dos venezuelanos em direção ao Brasil e mais especificamente para o estado de São Paulo.

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

2 Dados dos alunos venezuelanos nas escolas do estado de São Paulo

Nesta segunda parte, analisaremos a distribuição dos alunos venezuelanos nas escolas do estado de São Paulo.

Os venezuelanos não são o grupo mais numeroso. São a décima terceira nacionalidade com mais matrículas em 2019 com 556 alunos conforme mostra tabela 3.

Tabela 3 - Número de alunos imigrantes matriculados nas escolas do Estado de São Paulo.

País de origem	Escola				Total
	Pública				
	estadual	municipal	federal	privada	
1 Bolívia	4995	1865	0	490	7350
2 Japão	1387	726	0	1113	3226
3 Haiti	923	1072	0	96	2091
4 Estados Unidos da América	131	110	1	877	1119
5 Portugal	300	284	0	458	1042
6 Argentina	294	154	0	498	946
7 Angola	580	249	0	103	932
8 Colômbia	354	314	0	236	904
9 China	108	60	0	689	857
10 Peru	492	136	0	199	827
11 Paraguai	464	186	0	91	741
12 Espanha	124	153	0	399	676
13 Venezuela	204	172	0	180	556
14 Coréia do Sul	14	2	0	428	444
15 França	22	15	0	365	402
16 Síria	119	124	0	147	390
Outros	1268	798	0	2296	4362
TOTAL	11758	6410	1	8643	26812

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
Data base: 03/2019 - Dados organizados por Miyahira, E.

Apesar de não ser o maior grupo, é um grupo que tem crescido nos últimos anos, e esse crescimento tem sido maior nas escolas públicas. De 2014 até março de 2019, o número de alunos venezuelanos nas escolas públicas de São Paulo (municipais e estaduais) teve um crescimento de 1.504% (de 25 alunos em 2014 para 376 alunos em 2019), já nas escolas privadas, o crescimento foi de 50% (de 120 alunos em 2014 para 180 alunos em 2019) conforme mostra a tabela 4. Assim,

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

verificamos que a imigração mais recente está mais ligada as camadas menos abastadas da Venezuela.

Segundo Baeninger (2018), de 2000 a 2016, os imigrantes venezuelanos eram profissionais de cargo de gerência e alta qualificação que vieram com visto de trabalho ao Brasil. Dos 9.723 venezuelanos que entraram no Brasil neste período, 5.095 vieram para São Paulo e 2.438 para o Rio de Janeiro. A partir de 2016 começaram a vir pessoas de classe média e, mais recentemente, pessoas mais empobrecidas (BAENINGER, 2018). Também podemos verificar este fato ao analisarmos a distribuição dos alunos venezuelanos nas escolas da cidade de São Paulo em 2014 (tabela 4). Praticamente todos os alunos estão na rede privada de ensino. Os seis distritos com mais alunos venezuelanos são todos distritos com IDH bem acima da média da cidade de São Paulo e estão entre os 13 distritos com maiores IDHs da cidade conforme mostra a tabela 4.

Tabela 4 - Quantidade de alunos venezuelanos matriculados nas escolas dos distritos do município de São Paulo em 2014.

Distritos	escolas			total	IDH ⁴	Posição ⁵
	municipal	estadual	privada			
Santo Amaro		1	14	15	0,943	9º
Morumbi			15	15	0,938	13º
Itaim Bibi			6	6	0,953	6º
Jardim Paulista			6	6	0,957	4º
Vila Mariana	1	1	4	6	0,950	7º
Moema			5	5	0,961	1º
Outros	1	7	23	31		
Total	2	9	73	84		

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
Data base: 08/2014 - Dados organizados por Miyahira, E.

Tabela 5 - Quantidade de alunos venezuelanos matriculados nas escolas do Estado de São Paulo de 2014 a 2019.

ano	Escolas				total
	Públicas			privada	
	municipal	estadual	subtotal		

⁴ <https://www.archdaily.com.br/br/786534/os-20-distritos-com-os-idh-mais-altos-e-mais-baixos-de-sao-paulo> acesso em 14/11/2019. Reportagem de maio de 2016. IDH é Índice de Desenvolvimento Humano, um índice que mede riqueza, alfabetização, educação, expectativa de vida, natalidade e outros fatores.

⁵ É a posição do distrito dentre os 96 distritos do município de São Paulo.

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

2014	7	18	25	120	145
2015	13	17	30	122	152
2016	24	30	54	124	178
2017	64	65	129	148	277
2018	195	208	403	184	587
2019	172	204	376	180	556

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
Dados organizados por Miyahira, E.

O crescimento dos alunos venezuelanos nas escolas do estado de São Paulo foi mais expressivo nos anos de 2017 e 2018 conforme podemos ver na tabela 5. Tivemos em 2015 um crescimento de 4,83% em comparação ao ano anterior; em 2016, 17,10%; em 2017, 55,62%; e em 2018, 111,91%; e em 2019, 5,28%.

Dentro do estado de São Paulo em 2019, havia alunos venezuelanos em 82 cidades diferentes, mas somente nas cidades de São Paulo e Campinas havia mais de 20 alunos venezuelanos matriculados nas escolas. Nas escolas do município de São Paulo tinha 171 alunos venezuelanos e nas escolas de Campinas tinha 55 alunos venezuelanos. As outras 80 cidades do estado de São Paulo que possuíam alunos venezuelanos tinham menos de 20 alunos cada. Sendo que 71 cidades possuíam menos de 10 alunos venezuelanos. Verifica-se, portanto, que há uma grande dispersão geográfica conforme mostram a tabela 6 e o quadro 1.

Tabela 6 - Quantidade de alunos venezuelanos matriculados nas cidades do estado de São Paulo em 2019 - cidades com maiores concentrações.

Cidade	Escolas			total
	municipal	estadual	privada	
1. São Paulo	14	76	81	171
2. Campinas	20	16	19	55
3. Vinhedo	11	0	8	19
4. Guarulhos	0	15	2	17
5. Osasco	5	10	0	15
6. Cotia	5	7	2	14
7. Birigui	9	4	0	13
8. Sorocaba	2	7	4	13
9. Santo André	0	11	1	12
10. Rio Claro	6	4	1	11
11. S. Bernardo do Campo	6	5	0	11

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
Data base: 03/2019 - Dados organizados por Miyahira, E.

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

Quadro 1 - Quantidade de alunos venezuelanos matriculados nas cidades do estado de São Paulo em 2019 - cidades com menores concentrações.

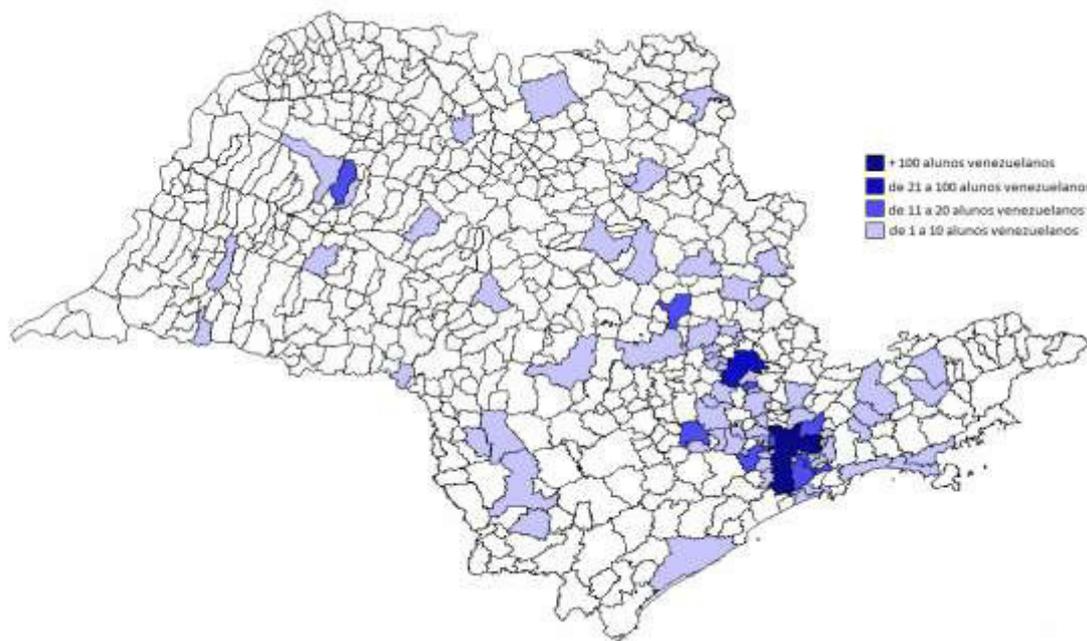
idades com 9 alunos venezuelanos	12. Itaí /13 Santos
idades com 8 alunos venezuelanos	14. Barueri / 15. Jundiaí
idades com 7 alunos venezuelanos	16. Diadema / 17. São Roque
idades com 6 alunos venezuelanos	18. Araraquara / 19. Limeira / 20. Mauá / 21. Piracicaba
idades com 5 alunos venezuelanos	22. Bauru / 23. Caraguatatba / 24. Jacareí / 25. Jandira / 26. São Carlos / 27. Valinhos
idades com 4 alunos venezuelanos	28. Hortolândia / 29. Ribeirão Pires / 30. São Caetano do Sul / 31. São José do Rio Preto
idades com 3 alunos venezuelanos	32. Araçatuba / 33. Atibaia / 34. Botucatu / 35. Louveira / 36. Mogi Guaçu / 37. Ourinhos / 38. Pindamonhanguaba / 39. Presidente Prudente / 40. Ribeirão Preto / 41. Santana do Parnaíba / 42. São Vicente
idades com 2 alunos venezuelanos	43. Cajamar / 44. Franca / 45. Guararema / 46. Iguape / 47. Indaiatuba / 48. Itaquaquecetuba / 49. Lins / 50. Poá / 51. Ribeirão Branco / 52. Salto / 53. São João da Boa Vista / 54. São José dos Campos / 55. Vargem Grande Paulista / 56. Votorantim
idades com 1 aluno venezuelano	57. Americana / 58. Araçariguama / 59. Artur Nogueira / 60. Barretos / 61. Bertioga / 62. Carapicuíba / 63. Coroados / 64. Dumont / 65. Embu das Artes / 66. Embu das Artes / 67. Holambra / 68. Itapeçerica da Serra / 69. Itapeva / 70. Itu / 71. Lorena / 72. Mairinque / 73. Mairiporã / 74. Narandiba / 75. Nova Odessa / 76. Pirassununga / 77. Praia Grande / 78. São Sebastião / 79. Sumaré / 80. Suzano / 81. Taquarituba / 82. Tupã

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
Data base: 03/2019 - Dados organizados por Miyahira, E.

Além do pequeno número de alunos em cada cidade, se nota também que se localizavam em cidades dispersas geograficamente (mapa 1). Os maiores agrupamentos estavam nas regiões metropolitanas de São Paulo e de Campinas.

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

Mapa 1 - Mapa do Estado de São Paulo com a distribuição dos alunos venezuelanos.



Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
Data base: 03/2019 - Dados organizados por Miyahira, E.

Esta dispersão geográfica também se dava dentro da cidade de São Paulo. Dos 96 distritos da cidade, havia alunos venezuelanos em 59 distritos em 2019. Porém, apenas em 2 distritos havia mais de 10 alunos: Santo Amaro (21 alunos) e Campo Limpo (12 alunos). Tinha 7 distritos com o número de 5 a 10 alunos venezuelanos e 50 distritos com menos de 5 alunos venezuelanos, destes, 37 distritos possuíam apenas um ou dois alunos conforme tabelas 7, 8, 9, 10 e 11.

Tabela 7 - Quantidade de alunos venezuelanos matriculados nos distritos da região CENTRAL da cidade de São Paulo de 2014 a 2019 nas escolas municipais, estaduais e privadas.

Distrito	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Bom Retiro	1	1	0	1	9	9
Liberdade	0	0	1	5	7	6
Consolação	0	0	0	1	2	2
Santa Cecília	4	3	0	2	2	2
Sé	0	0	0	0	1	1
Bela Vista	0	1	0	1	0	0
República	0	0	0	3	0	0
Total	5	5	1	13	21	20

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
Dados organizados por Miyahira, E.

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

Tabela 8 - Quantidade de alunos venezuelanos matriculados nos distritos da região LESTE da cidade de São Paulo de 2014 a 2019 nas escolas municipais, estaduais e privadas.

Distrito	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Mooca	1	1	1	1	7	7
Belém	1	1	1	1	5	5
Carrão	0	0	3	5	4	4
Pari	0	0	0	0	3	3
Brás	0	0	1	1	2	2
Cangaíba	0	0	1	0	2	2
Tatuapé	1	2	1	1	3	2
Vila Matilde	0	0	1	1	2	2
Cidade Líder	0	0	0	0	3	1
Guaianases	0	0	4	4	1	1
Itaim Paulista	0	0	0	0	1	1
Itaquera	2	2	1	1	1	1
Penha	0	0	0	1	1	1
Ponte Rasa	0	0	0	1	1	1
São Rafael	0	0	0	0	1	1
Sapopemba	0	0	0	0	1	1
Vila Jacuí	0	0	0	0	1	1
José Bonifácio	0	0	0	0	2	0
Artur Alvim	0	0	0	1	0	0
Água Rasa	0	0	1	0	0	0
Total	5	6	15	18	41	36

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
Dados organizados por Miyahira, E.

Tabela 9 - Quantidade de alunos venezuelanos matriculados nos distritos da região NORTE da cidade de São Paulo de 2014 a 2019 nas escolas municipais, estaduais e privadas.

Distrito	2014	2015	2016	2017	2018	2019
São Domingos	0	0	0	0	4	4
Cachoeirinha	0	0	0	0	3	3
Vila Maria	0	0	0	1	3	3
Anhanguera	0	0	0	0	2	2
Pirituba	0	0	2	2	2	2
Casa Verde	1	1	1	1	1	1
Limão	0	0	0	0	1	1
Vila Medeiros	0	0	0	0	2	1
Freguesia do Ó	1	0	2	1	0	0
Mandaqui	1	1	1	2	0	0
Tucuruvi	2	0	1	0	0	0
Tremembé	1	3	0	0	0	0

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

Vila Guilherme	0	1	0	0	0	0
Total	6	6	7	7	18	17

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
Dados organizados por Miyahira, E.

Tabela 10 - Quantidade de alunos venezuelanos matriculados nos distritos da região OESTE da cidade de São Paulo de 2014 a 2019 nas escolas municipais, estaduais e privadas.

Distrito	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Morumbi	15	17	16	9	9	8
Butantã	0	1	1	6	3	3
Itaim Bibi	6	6	4	3	3	3
Jardim Paulista	6	6	4	3	3	3
Perdizes	1	1	2	2	3	3
Vila Sônia	3	2	2	4	3	3
Vila Leopoldina	0	0	0	1	2	2
Alto de Pinheiros	0	0	1	2	1	1
Lapa	0	0	0	0	1	1
Pinheiros	3	6	3	3	1	1
Raposo Tavares	0	0	0	0	1	1
Total	34	39	33	33	30	29

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
Dados organizados por Miyahira, E.

Tabela 11 - Quantidade de alunos venezuelanos matriculados nos distritos da região SUL da cidade de São Paulo de 2014 a 2019 nas escolas municipais, estaduais e privadas.

Distrito	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Santo Amaro	15	13	16	12	21	21
Campo Limpo	0	0	0	1	12	12
Cursino	0	1	1	1	5	5
Ipiranga	0	0	0	0	5	5
Jardim São Luis	0	0	0	0	4	4
Moema	5	4	5	2	3	3
Sacomã	2	1	1	1	2	3
Campo Grande	0	0	0	2	2	2
Capão Redondo	0	0	0	0	2	2
Cidade Ademar	0	0	0	1	2	2
Grajaú	0	0	0	0	2	2
Jabaquara	0	0	1	2	2	2
Cidade Dutra	0	0	1	0	1	1
Jardim Ângela	0	0	0	0	0	1
Pedreira	0	0	0	4	1	1
Saúde	0	0	0	0	1	1
Vila Andrade	3	2	0	1	1	1
Vila Mariana	6	4	4	1	0	1

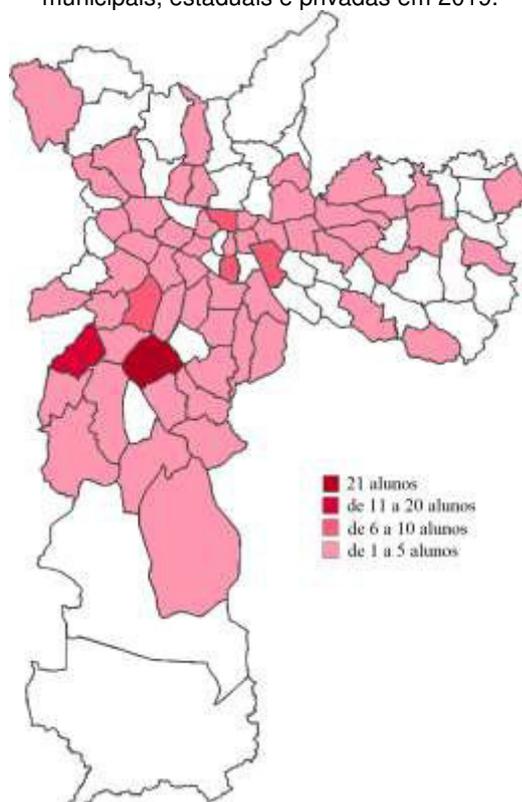
LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

Campo Belo	2	2	2	2	0	0
Parelheiros	1	0	0	0	0	0
Total	34	27	31	30	66	69

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
Dados organizados por Miyahira, E.

Segundo o mapa 2, verificamos que a dispersão dos alunos venezuelanos ainda não alcançou os extremos da cidade: leste, norte e sul. Também verificamos que, além da dispersão, o número de alunos em cada distrito é baixo.

Mapa 2 - Mapa da cidade de São Paulo com a distribuição dos alunos venezuelanos matriculados nas escolas municipais, estaduais e privadas em 2019.



Fonte: Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo
Data base: 03/2019 - Dados organizados por Miyahira, E.

Essa dispersão demonstra que ainda não se estabeleceram redes entre os imigrantes venezuelanos que apoiem a vinda dos mesmos para São Paulo. Segundo dados de Simões, Cavalcanti e Oliveira (2018)⁶ apenas 27,6% dos imigrantes venezuelanos entrevistados por eles já possuíam parentes no Brasil. Outros motivos

⁶ A pesquisa realizada pelos autores citados foi realizada pela Cátedra Sérgio Vieira de Mello da Universidade Federal de Roraima em parceria com o Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra/UnB) e o apoio da ACNUR e foi conduzida nos meses de julho e agosto de 2017 em Roraima com grau de confiança de 95% e variância de 11%, com uma amostra de 650 entrevistadas.

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

para a dispersão em direção as periferias da cidade também podem ser, segundo Pereira, Carvalho e Parise (2018): a dificuldade do imigrante para alugar um imóvel em São Paulo devido as exigências das imobiliárias (seis meses de aluguel antecipados ou exigência de um fiador); devido aos custos dos imóveis na região central da cidade; e devido a desconfiança das imobiliárias no momento de alugar um imóvel para imigrantes. Tudo isso leva os imigrantes a buscar imóveis na periferia da cidade, onde mais facilmente poderão tratar da locação diretamente com o proprietário e com preços menores.

Diante desta dispersão geográfica dos imigrantes venezuelanos, a escola, que já possui um papel muito importante na socialização e desenvolvimento de uma criança, ganha ainda mais peso no desenvolvimento destes alunos imigrantes que praticamente só convivem com crianças brasileiras, em um novo país, em uma nova cultura e com um novo idioma. Sayad (2010) diz que o imigrante é obrigado a esquecer a sua história no país de origem e se adaptar à nova cultura. Assim, ele passa por um conflito, já que ao mesmo tempo em que tem a sua identidade apagada, carrega em seu corpo e em seus códigos o país de origem (SAYAD, 2010). Sansone (2003), em seu estudo sobre as políticas públicas desenvolvidas em alguns países europeus que receberam forte imigração, descreve que o serviço público é a esfera em que se experimenta medidas em prol de minorias, e a escola pública é o palco principal pró-diversidade do multiculturalismo.

Diante disso, notamos a importância de uma análise de como se dá essa inserção do aluno imigrante venezuelano nas escolas. A terceira parte deste texto analisa duas entrevistas sobre esta questão.

3 Entrevistas com um coordenador pedagógico e com um professor

Para entender um pouco melhor como se dá a inserção destes alunos venezuelanos nas escolas, escolhemos os três distritos da cidade de São Paulo com mais alunos venezuelanos em 2019 (Santo Amaro - 21 alunos / Campo Limpo - 12 alunos / Bom Retiro - 9 alunos). De cada um destes 3 distritos, escolhemos a escola que mais tem alunos venezuelanos em cada uma delas: Santo Amaro - escola privada bilíngue com mensalidades altas - com 13 alunos venezuelanos; Campo

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

Limpo - escola pública estadual - com 5 alunos venezuelanos; Bom Retiro - escola pública estadual - com 7 alunos venezuelanos. Posteriormente, entramos em contato pessoalmente com as escolas para conversar com o coordenador pedagógico de cada uma delas a fim de fazermos uma pequena entrevista. As entrevistas eram semiestruturadas e foram gravadas em áudio.

A escola de Santo Amaro sequer permitiu a entrada na mesma e fomos informados pelo porteiro via interfone que teríamos que marcar uma hora por email para poder ter contato com o coordenador da escola. Porém, após o envio do email não recebemos nenhuma resposta. Também entramos em contato por telefone para saber se o email fora recebido, mas só conseguimos falar com uma assistente do coordenador que me pediu para aguardar a resposta que não veio. De qualquer forma, essa escola é frequentada por alunos provenientes de camadas altas da cidade de São Paulo, e os imigrantes venezuelanos que lá estudam também devem possuir alto poder aquisitivo. Além disso, a presença de alunos venezuelanos nesse distrito é mais antiga que nos outros distritos da cidade como mostram as tabelas 4 e 11.

A escola estadual do distrito de Campo Limpo possui um professor que faz um trabalho específico com os alunos imigrantes. Portanto, a diretora e a coordenadora pedagógica pediram que a entrevista fosse diretamente com este professor. A escola atende alunos do fundamental 1, fundamental 2 e ensino médio. Possui 1 aluno japonês, 1 aluno da República do Congo e 5 alunos venezuelanos segundo os dados da Secretaria Estadual da Educação de São Paulo com base de março de 2019. Mas, segundo o professor, a escola possuía no momento da entrevista (outubro de 2019): 6 alunos venezuelanos (3 alunos no fundamental 1 e 3 alunos no fundamental 2), além de 1 aluna haitiana (no fundamental 1) e 1 aluno de El Salvador (no fundamental 2).

Este professor entrevistado é professor de Educação Física, mas devido a interdição da quadra da escola, ele foi remanejado para um trabalho na sala de leitura. Ele desenvolve um trabalho de leitura com os alunos e um trabalho de discussão sobre temas como *bullying*, prevenção ao uso de drogas, etc. Com a chegada dos alunos imigrantes, o professor tomou a iniciativa de realizar um trabalho específico com os imigrantes. Após a autorização da direção da escola no

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

começo de 2019, o professor iniciou reuniões uma vez por mês com todos os alunos estrangeiros para discutirem sobre a adaptação deles no país, na escola, sobre as diferenças culturais, questões das diferenças dos idiomas, etc. Segundo o professor, os alunos relatam que sofriam preconceito no início por parte dos outros alunos, mas que já não sofrem mais. O professor relata que os alunos venezuelanos e de El Salvador se adaptaram bem com o idioma português e que aprenderam rapidamente o mesmo. Porém, relatou que a aluna haitiana tem maiores dificuldades nessa adaptação com o idioma e que fica mais quieta durante as aulas.

A escola estadual do distrito de Bom Retiro possui 9 alunos venezuelanos (segundo dados da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo) e é uma escola de fundamental 1. A escola já era muito frequentada por alunos bolivianos e descendentes de bolivianos. Segundo o coordenador pedagógico, de 30 % a 40 % de seus alunos são bolivianos. Se forem somados os filhos de bolivianos, a porcentagem passa de 50%. Além dos venezuelanos e bolivianos, segundo o coordenador entrevistado, a escola também tem alunos de outros países: EUA, Angola, Argentina, Chile, China, Colômbia, Equador, Coréia do Sul, Guiné Bissau, Paraguai, Peru, Síria e Nigéria.

Segundo o coordenador pedagógico, os venezuelanos estão na escola desde 2018 somente e se socializam mais com os alunos bolivianos devido a maior facilidade com o idioma. Apesar da escola não desenvolver nenhum trabalho específico voltado para os estrangeiros; segundo o coordenador pedagógico, os imigrantes, principalmente de língua espanhola, são muito esforçados e dominam logo o português. Ele também relatou que não vê conflitos entre os imigrantes e os brasileiros.

Mas o fato da coordenação alegar que não há conflitos não significa que não existam de fato. Miyahira (2015) se deparou com essa contradição na escola onde desenvolveu sua pesquisa. A professora entrevistada relatou diversas vezes que seu aluno boliviano não sofria nenhum tipo de preconceito, porém, no mesmo dia da entrevista, a mãe do aluno boliviano citado foi até a escola justamente para resolver uma situação de conflito. Segundo a mãe, ela foi conversar com a professora entrevistada, pois o seu filho estava apanhando dos outros alunos brasileiros. Disse que essa situação era recorrente e que não era a primeira vez que vinha conversar

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

com a professora. A mãe relatou que estava desanimada de pedir ajuda para a escola quanto a esta situação (MIYAHIRA, 2015).

O fato dos venezuelanos se socializarem com os bolivianos na escola do distrito do Bom Retiro, e dos bolivianos serem um grupo majoritário na escola, não assegura que o grupo não sofra *bullying* dos brasileiros. Elias e Scotson (2000), ao estudarem os comportamentos grupais em Winston Parva, perceberam que o sentimento de ser pessoas "melhores" está ligado a um sentimento de carisma grupal. Relaciona-se também ao grau de coesão interna e de controle comunitário do grupo que se sente superior. O que mantém esta situação desigual na relação é o desequilíbrio de poder entre os grupos. Este poder não está relacionado necessariamente ao tamanho do grupo. Para provar isso, Elias e Scotson (2000) descreveram a história de um pequeno grupo que entrou na Índia pelo norte, que falava uma língua Indo-europeia e que se descrevia como arianos de pele clara. Este grupo estabeleceu uma relação de poder com a população da Índia, se descrevendo como "superiores". A população da Índia aceitou esta descrição de serem "inferiores" mesmo sendo numericamente maior. Este fato perseverou mesmo depois que as características físicas deste grupo menor se desfizeram. Como não havia muitas mulheres no grupo menor, eles permitiam a relação com as mulheres "subjugadas", fazendo com que diminuíssem as diferenças físicas com o tempo, mas isso não diminuiu o preconceito entre os grupos.

A escola do Campo Limpo já faz uma ação específica com os alunos estrangeiros, mas me parece que seria interessante que a ação fosse mais estruturada e que envolvesse toda a escola (direção, funcionários, professores e alunos). Na entrevista, ficou a sensação de ser uma iniciativa mais pessoal de um professor e também, por isso, um pouco tímida diante do problema. O ideal é que o tema perpassasse todas as atividades e que se discutisse as diferenças culturais, as diferenças dos idiomas, as diferenças estéticas e como as relações de poder são construídas e reproduzidas em muitos ambientes.

Um apoio ao aprendizado da língua portuguesa também é importante, pois como disse o próprio coordenador da escola no Bom Retiro, os alunos venezuelanos se socializam com os bolivianos devido a facilidade do idioma.

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

Nas duas escolas analisadas, o aprendizado do português fica a cargo dos próprios alunos. Nenhuma das duas escolas possui um trabalho específico quanto ao aprendizado do idioma português por estes alunos imigrantes. Não duvido que os alunos consigam aprender o idioma por conta própria, mas o aprendizado poderia ser mais rápido, mais integrativo e menos traumático se fosse um processo integrado dentro do processo escolar e com a orientação da escola

Ao não moldarmos o currículo e os temas abordados conforme as características de nossos alunos, realizamos uma violência contra os mesmos. Bourdieu e Passeron (2013) argumentam que toda *Ação Pedagógica*, através de um *Trabalho Pedagógico*, é sempre uma violência simbólica, pois impõe um arbitrário cultural através de um poder arbitrário. A escola realiza esta violência na medida em que reproduz sem nenhum questionamento um arbitrário cultural pré-estabelecido. A escola também dissimula as relações de força que estão na base destas relações hierarquizadas. Fazendo com que se aceite a inculcação de seleções e significações escolhidos arbitrariamente como dignas de serem reproduzidas e, ao mesmo tempo, torna ilegítimo tudo que se diferencia destas seleções e significações arbitrariamente impostas (BOURDIEU e PASSERON, 2013).

As escolas podem tomar 4 posturas diante das diferenças trazidas pelo imigrante segundo Silva (2014). A primeira forma, chamada de "liberal", seria o cultivo por parte da escola de bons sentimentos quanto a diversidade cultural. A escola levaria os alunos a terem contato com as mais variadas formas e expressões culturais. Porém, Silva (2014) alerta para o fato que essa posição não questiona as relações de poder e, assim, cria novas dicotomias: dominante tolerante e o dominado tolerado. Na segunda possibilidade, descrita por Silva (2014) como "terapêutica", a escola aceita a diversidade, mas atribui a rejeição das diferenças a questões psicológicas. Assim, o tratamento mais adequado seria a conscientização através de atividades pedagógicas levando os estudantes a mudarem suas atitudes. A terceira possibilidade segundo Silva (2014) seria uma alternativa intermediária entre as duas anteriores. As diferentes culturas são apresentadas de forma superficial, e o outro é visto como exótico. Como última possibilidade, Silva (2014) apresenta a alternativa que julga ser a melhor. Nessa alternativa, a identidade e a diferença são tratadas como questões políticas, ou seja, se analisa a diferença como

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

uma produção social. Também se questiona como as identidades são construídas e quais os mecanismos e as instituições que estão envolvidos na criação da identidade.

Portanto, o ideal seria que estas escolas possuíssem um ambiente de discussão constante no qual pudessem analisar como são construídos socialmente nossos valores hierárquicos de estética, linguagem e culturas. Nesse processo, o domínio da língua portuguesa por parte dos imigrantes é essencial para poderem articular os pensamentos e aumentar a comunicação entre os alunos.

4 Considerações finais

Diante desse novo fenômeno que é o crescimento do número de alunos venezuelanos nas escolas paulistas, acredito ser muito importante que haja mais pesquisas e investigações sobre os diversos aspectos deste fato.

Vimos que a imigração venezuelana é, apesar de crescente nos últimos dois anos, muito esparsa geograficamente tanto no estado de São Paulo quanto no município de São Paulo. Isso demonstra a ausência de redes fortes de contato que deem suporte para este fluxo migratório.

Também verificamos que a imigração venezuelana dos últimos dois anos está ligada as camadas mais baixas e que esses imigrantes estão se inserindo nas redes públicas de ensino, diferentemente dos imigrantes venezuelanos radicados há mais tempo na cidade que estudam em distritos com IDHs altos e em escolas privadas, algumas bilíngues.

Por fim, vimos que as ações das duas escolas analisadas ainda são poucas ou inexistentes no processo de socialização destes alunos imigrantes, inclusive no que se refere ao aprendizado do idioma português.

Referências bibliográficas

BAENINGER, R. Governança das migrações: migrações dirigidas de venezuelanos e venezuelanas no Brasil. In: BAENINGER, R., SILVA, J. C. J. (coord.) - *Migrações Venezuelanas*. Campinas: Núcleo de estudos de população Elza Berquó - NEPO/Unicamp, pp. 135-138, 2018.

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

BOURDIEU, P., PASSERON, J. C. - *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petropolis: Vozes, 2013.

DAVALOS, J. I., GRUNDBERGER, S., CAVASSA, E. Presentación. In: KOECHLIN, J. e EGUREN, J. (orgs.) - *El éxodo venezolano: entre el exilio y la inmigración*. Colección OBIMID, volume 4, Biblioteca Nacional del Peru, pp. 7-8, 2018.

ELIAS, N., SCOTSON, J. L. - *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

FREITEZ, A. Prólogo. In: KOECHLIN, J. e EGUREN, J. (orgs.) - *El éxodo venezolano: entre el exilio y la inmigración*. Colección OBIMID, volume 4, Biblioteca Nacional del Peru, pp. 9-14, 2018.

KOECHLIN, J., VEGA, E., SOLÓRZANO, X. - Migración venezolana al Perú: proyectos migratorios y respuesta del Estado. In: KOECHLIN, J. e EGUREN, J. (orgs.). *El éxodo venezolano: entre el exilio y la inmigración*. Colección OBIMID, volume 4, Biblioteca Nacional del Peru, pp. 47-96, 2018.

MIYAHIRA, E. - *Relação entre professor e família: um estudo sobre alunos bolivianos e nordestinos na escola pública*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

OTERO, G., TORELLY, M., RODRIGUES, Y. - A atuação da organização internacional para migrações no apoio à gestão do fluxo migratório venezuelanos no Brasil. In: BAENINGER, R., SILVA, J. C. J. (coord.). *Migrações Venezuelanas*. Campinas: Núcleo de estudos de população Elza Berquó - NEPO/Unicamp, pp. 38-44, 2018.

PACÍFICO, A. P., SANTANA, M., SILVA, S. F. L. - A proteção aos refugiados na Paraíba: uma análise descritiva do programa nacional de interiorização (PNI) dos venezuelanos. In: BAENINGER, R., SILVA, J. C. J. (coord.). *Migrações Venezuelanas*. Campinas: Núcleo de estudos de população Elza Berquó - NEPO/Unicamp, pp. 271-275, 2018.

PEREIRA, J. C., CARVALHO, L., PARISE, P. - Venezuelanos acolhidos na Missão Paz: do lugar para descanso à incidência política e inserção social. In: BAENINGER, R., SILVA, J. C. J. (coord.). *Migrações Venezuelanas*. Campinas: Núcleo de estudos de população Elza Berquó - NEPO/Unicamp, pp. 293-303, 2018.

SANSONE, L. - Multiculturalismo, Estado e modernidade: as nuances em alguns países europeus e o debate no Brasil. *DADOS – Revista de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, vol. 46, n. 3, 535-556, 2003.

SAYAD, A. - *La doble ausencia – De las ilusiones del emigrado a los padecimientos del inmigrado*. Barcelona: Anthropos editorial, 2010.

LOCALIZAÇÃO E ACOLHIMENTO DE ALUNOS VENEZUELANOS NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

SILVA, C. R. - Sínteses, reflexões e perspectivas sobre a política de interiorização no acolhimento de venezuelanos em 2018. In: BAENINGER, R., SILVA, J. C. J. (coord.). *Migrações Venezuelanas*. Campinas: Núcleo de estudos de população Elza Berquó - NEPO/Unicamp, pp. 322-332, 2018.

SILVA, S. A. - Políticas de abrigamento a imigrantes venezuelanos em Boa Vista e Manaus: algumas indagações. In: BAENINGER, R., SILVA, J. C. J. (coord.). *Migrações Venezuelanas*. Campinas: Núcleo de estudos de população Elza Berquó - NEPO/Unicamp, pp. 206-216, 2018.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. da (org.). *Identidade e diferença - a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2014, pp. 73-102.

SIMÕES, G. F., CAVALCANTI, L., OLIVEIRA, A. R. - Imigração venezuelana no Brasil: perfil sociodemográfico e laboral. In: KOEHLIN, J. e EGUREN, J. (orgs.). *El éxodo venezolano: entre el exilio y la migración*. Colección OBIMID, volume 4, Biblioteca Nacional del Peru, pp. 115-134, 2018.

SIMÕES, G. F., SILVA, L. C., OLIVEIRA, A. T. R. - Perfil sociodemográfico e laboral dos venezuelanos em Boa Vista. In SIMÕES, G. F. (org.). *Perfil sociodemográfico e laboral da imigração venezuelana no Brasil*. Curitiba: CRV, pp. 21-48, 2017.



A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

Silvia Cristina Barros de Souza Hall¹

Yuri Pinho da Silva²

Resumo

Este trabalho tem como objetivo descrever como oito habitantes da comunidade de Inanu, localizada no interior do Pará, lidam com a presença recente da língua inglesa dentro da comunidade. Nas regiões ribeirinhas, percebe-se a introdução da língua inglesa no repertório linguístico dos comunitários principalmente através do currículo estudantil, montado a partir das diretrizes do Ministério da Educação para as séries do Ensino Fundamental, a partir do 6º ano. Com o advento da globalização, concebido a partir da mobilidade de pessoas, da comunicação digital, da atenção às questões da diversidade e da mistura de línguas percebemos que, após a chegada da internet à esta comunidade ribeirinha, a língua inglesa ganhou cada vez mais espaço nas práticas diárias dos participantes, sejam elas linguísticas ou culturais. Dessa forma, focando em indivíduos posicionados no mundo globalizado contemporâneo, percebemos que os participantes não mais se definem apenas dentro de fronteiras linguísticas, geograficamente e socialmente impostas.

Palavras-Chave: Práticas de linguagem situadas. Língua adicional. Globalização

ENGLISH SPOKEN, LIVED AND INTERPRETED IN THE COMMUNITY OF IMANU

Abstract

This work aims at defining how eight inhabitants of the community of Inanu, located in the interior of Pará, deal with the recent presence of the English language within the community. In the riverside regions, the introduction of the English language in the linguistic repertoire of the inhabitants is perceived mainly through the student curriculum, assembled from the guidelines of the Ministry of Education for the grades of Elementary School, from the 6th year. With the advent of globalization, shaped by the mobility of people, digital communication, attention to issues of diversity and the mixing of languages we identified that, after the arrival of the internet in the riverside community, the English language has gained more and more space in the daily practices of the participants, whether linguistic or cultural ones. Thus, focusing on individuals positioned in the contemporary globalized world, we

¹ Doutora em Inglês – Estudos Linguísticos (UFSC). Docente do Instituto de Ciências da Educação (UFOPA).

² Licenciado em Letras- Português/Inglês (UFOPA)

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

noticed that the participants no longer define themselves only within linguistic, geographically and socially imposed boundaries.

Keywords: Situated linguistic practices. Additional language. Globalization

1. INTRODUÇÃO

A colonização na Amazônia brasileira, assim como a diversidade populacional amazônica, tem sua origem na intensa exploração comercial que sempre esteve presente na região, iniciando com o comércio das drogas do sertão nos séculos XVI e XVII, passando pelas políticas ocupacionais promovidas pelo Governo Vargas em sua Marcha para o Oeste no período de 1930 a 1945 e a exploração de minérios abundantes no território amazônico. Esses grandes movimentos carregaram consigo não só o progresso, mas uma série de povos com os mais diferentes tipos de práticas culturais, identidades e modos de vivência em sociedade.

Estas disparidades de indivíduos vão de encontro à cultura já estabelecida no local, basicamente formada por famílias descendentes de indígenas e quilombolas, causando estranhamento devido ao modo como os povos da região lidam com as adversidades e com a natureza, incluindo nestes, os saberes que acompanham os povos locais ou tradicionais. Com o passar dos anos, estabeleceu-se no território amazônico, vilas afastadas das grandes cidades e que fincaram raízes ao longo dos rios que banham a região, dando origem a um povo que mescla o conhecimento de povos brancos e negros, porém tendo a prevalência dos costumes de povos da região, conforme Arenz (2000, pág. 12): “resgatando os eixos principais das culturas de seus antepassados indígenas, tanto em termos econômicos (integração à natureza, extrativismo vegetal) e sociais (vivência autônoma em pequenas comunidades).” Desse modo, mantendo a forte influência indígena na composição de suas populações e também no acervo de conhecimento sobre a natureza e nas tradições populares, nas vilas que hoje são conhecidas como comunidades ribeirinhas.

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

Quando se fala em identidade amazônica, as comunidades ribeirinhas logo são lembradas, devido ao caráter indissociável da relação homem e floresta no interior da Amazônia, tendo nas matas, rios e campos como principal meio de subsistência e de identificação como povo e cultura. Os povos amazônidas carregam consigo um elo muito forte com a natureza; é uma ligação passada de pai para filho que se reflete nos meios pelos quais estabelecem a relação com o mundo à sua volta.

A tradição é algo de grande importância na cultura do ribeirinho, pois permite aos novos membros da comunidade vivenciar algo que fez parte do cotidiano de seus antepassados, como por exemplo, a confecção de utensílios utilizados na roça, como os paneiros³ e tipitis⁴ ou a construção de canoas para a pesca nos rios. São formas de criar que intrigam cientificamente, pois para a época da fabricação dos primeiros modelos não havia uma fórmula pronta para dar vida àquele objeto, isso se constitui um dos aspectos culturais e identitários mais fascinantes do saber ribeirinho.

Estas populações trazem o rio em seu sangue, pois através deles fazem o contato com outras vilas de sua região; os rios são principais aliados no quesito subsistência, assim como a coleta de produtos naturais, a agricultura e a pecuária de pequeno porte e a caça, tendo a natureza norteando o tempo de colheita, plantio e pesca, através das vazantes e cheias dos rios da Amazônia. E nesse ir e vir do rio, as mudanças vão ocorrendo, a tecnologia antes monopólio das grandes cidades acaba batendo à porta dos moradores, trazendo novos conhecimentos e transformando as vilas, dando uma nova resignificação às visões de realidade que a comunidade possui, possibilitando também a oportunidade de ser vista e ouvida e levar sua forma de viver e pensar a outras localidades, sem sair de suas casas.

³ Utensílio utilizado para transportar mandioca ou farinha, neste último caso, é vedado com folhas de bananeira. É trançado a partir das cascas de uma árvore. A palavra paneiro é híbrida, vem do tupy - PANÁ (cesto) com o sufixo português - EIRO que expressa uso, finalidade e profissão (paná + eiro = Paneiro). Fonte: Coisas da roça. Acesso em: 24 de janeiro de 2019.

⁴ Tipiti – É o nome dado à prensa construída artesanalmente para extrair o suco da mandioca antes de levá-la ao forno. É trançado a partir dos caules de uma palmeira, de forma resistente, de tal maneira, que aguenta o peso de uma pessoa adulta.

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

Com base em dados gerados através de uma observação participante, entrevistas e diários de campo, este estudo focou no modo como oito habitantes da comunidade Inanu, região do Lago Grande em Santarém, oeste do Pará, lidavam com a presença recente da língua inglesa dentro da comunidade. Nas regiões ribeirinhas, percebe-se a introdução da língua inglesa no repertório linguísticos dos comunitários principalmente através do currículo estudantil, montado a partir das diretrizes do Ministério da Educação para as séries do Ensino Fundamental, a partir do 6º ano. O conteúdo trabalhado em sala de aula, de acordo com os participantes, muitas vezes apresenta situações e contextos que o aluno não conhece, ou que não está ligado à sua cultura e que também ele não vivencia em suas práticas linguísticas/culturais diárias.

2. O CONTEXTO DA PESQUISA: A COMUNIDADE INANU

A palavra Inanu tem sua origem alusiva a um pássaro chamado *anu*, que existia em grande quantidade nas matas da localidade onde hoje é a comunidade. A comunidade não tem uma data específica de fundação, mas calcula-se que devido a fatores tais como a abundância de pesca e caça e a proximidade com o rio, o deslocamento para a área dos primeiros moradores tenha sido iniciado por volta do ano de 1800. Dilvan Vieira, em seu trabalho “A História da Comunidade de Inanu”, afirma que o local era composto por matas ainda não desbravadas, abundantes em produtos naturais comestíveis, assim como a caça e a pesca, esta última devido ao rio nesta região localizar-se em uma enseada, tendo a fartura de peixe como meio principal de subsistência dos moradores.

Os primeiros habitantes da região viviam também do cultivo de pequenos roçados de onde extraíam a mandioca e de onde produziam seus derivados, tais como a farinha, tapioca, polvilho, beiju de mandioca, beiju de tapioca, farinha de carimã, entre outros; a existência de barro propiciou a fabricação de utensílios de cozinha tais como o alguidar (usado para amolecer a bacaba e o açaí, de onde era produzido o vinho dessas frutas); torrador (forno), utilizado para fabricar os diferentes tipos de beiju; potes para armazenar a água; panelas de barro e a *gaçaba*

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

(espécie de bica), onde era guardada a *tiborna*, bebida fermentada que era bastante consumida nos puxiruns da região e muitas outras ferramentas confeccionadas de barro pelos moradores para a utilização dentro da comunidade.

O contato com produtos industrializados, como mantimentos e ferramentas para o preparo de terra para a lavoura, advinha da experiência de comércio com os moradores da Vila Curuai, que representava o centro de desenvolvimento da região do Lago Grande no século XX. O excedente resultante do extrativismo, caça, pesca e produtos da agricultura eram vendidos ou trocados entre os próprios moradores ou nas comunidades vizinhas e também ocorria, em alguns casos, o deslocamento para a revenda no comércio nos portos de Santarém, viagem realizada através de canoas grande à vela.

Atualmente, a comunidade é formada por aproximadamente 180 famílias e sua população conta com aproximadamente 1000 pessoas, tendo negros, pessoas de origem indígena e pessoas oriundas de outras regiões brasileiras em sua formação, sendo uma comunidade pacata em sua vivência com as demais vilas ao redor. O acesso à localidade é feito via fluvial, por barcos que fazem o transporte para Santarém, tanto de pessoas como de mercadorias e também facilitam o deslocamento entre as demais comunidades ribeirinhas. Pode ser também realizado por vicinais, estradas precárias que ligam a comunidade à Rodovia Translago, permitindo o acesso às demais comunidades localizadas no entorno da vila.

Sua economia é movida a pesca artesanal, base para a alimentação regional, tendo a inserção do frango industrial no cardápio; carne bovina e frutas da colheita natural ainda complementam o cardápio de algumas famílias, assim como a renda de servidores públicos, de pequenos comerciantes e alguns moradores com complementação de renda de programas do governo federal. Inanu possui uma localização geográfica estratégica, servindo como referência para as comunidades ao redor, tanto na área de saúde quanto educacional. Os comunitários possuem um razoável nível de escolaridade em comparação com as comunidades vizinhas, uma vez que a comunidade é contemplada com educação infantil, ensino fundamental e ensino médio modular.

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

Nos últimos anos, o crescimento acelerado da comunidade permitiu a ampliação no número de escolas na vila e também a instalação do sistema de Internet via rede Wi-Fi. A partir deste momento, os moradores estreitaram os laços com a globalização, permitindo que acontecimentos e fatos chegassem à vila de uma forma mais veloz do que os comunitários haviam visto antes. De acordo com Paris (2015), o conceito de globalização é amplamente discutido em várias áreas do conhecimento, assumindo assim diferentes significações. Em nossa pesquisa, entendemos o conceito de globalização alinhados com Santos (2000), Jacquemet (2005) e Kumaradivelu (2006) que conceituam a globalização como um processo multidimensional, que acontece em âmbito global e altera todas as esferas do mundo na modernidade recente, quais sejam: econômicas, políticas, sociais, culturais e linguísticas, dentre outras.

O impacto sociocultural pode ser testemunhado na comunidade de Inanu através da presença das redes sociais e pelos aplicativos de mensagem instantânea, que deram uma maior autonomia para o compartilhamento de dados, como notamos na rede social de uma moradora e participante deste estudo, publicando imagens de um dia de pesca no rio da comunidade. Sobre esta novidade incorporada à sua vida, a moradora destaca que:

“A chegada da internet na comunidade foi muito boa, pois isso facilita a gente ter contato com os parentes e amigos mais distantes, sem contar que dá para mostrar um pouco sobre o que vivemos e temos na comunidade. [...] através dessa internet podemos também pesquisar, algo que foi muito difícil para fazermos em tempos passados. Hoje temos muito mais facilidade para fazermos algo melhor”. (Patrícia, entrevista, 2018).

Os oito participantes desse estudo são moradores da comunidade e testemunhas da colisão de línguas e culturas (GARCIA, 2009), inerentes ao mundo globalizado que vivemos, em que o uso da comunicação digital proporciona a mobilidade de pessoas, em uma velocidade de tempo e espaço jamais vista na história, fronteiras linguísticas tornam-se mais e mais fluidas, favorecendo a mistura de línguas (MOITA LOPES, 2013; GARCÍA, 2009).

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

Edson tem 16 anos, está no 3º ano do Ensino Médio e atualmente trabalha como agricultor, ajudando os pais na roça da família. Leila, 17 anos, está cursando atualmente o 3º ano do Ensino Médio. Não possui um trabalho como os demais participantes, apenas auxilia nas tarefas domésticas. Foi a entrevistada que mais apresentou contato com a língua inglesa; Lucas, 18 anos, afirma que o contato com a língua inglesa ocorreu na época em que estudava, mas também está presente em seu no dia-a-dia, através das músicas, filmes e televisão; Ana, 24 anos, possui ensino Superior completo. Teve contato com a língua inglesa dentro da Universidade, através de artigos para seu curso, afirma que seu nível de conhecimento de inglês é intermediário, realizado através das mídias sociais; Manu, de 23 anos tem o Ensino Médio completo, é mãe, agricultora e pescadora; Pedro, 22 anos, tem ensino médio completo, é casado e pescador; Patrícia, 33 anos, possui contato com a língua através dos meios de comunicação aos quais tem acesso, como rádio e televisão e Lene, 23 anos, mãe solteira, ensino médio completo, pescadora. Todos os participantes afirmaram que possuem contato com a língua através das músicas e mídias, tais como filmes, televisão e redes sociais.

De acordo com Wang (2014), o advento da internet e das tecnologias de comunicação móvel tem sido fundamental para este estágio de aceleração dos processos de globalização, adicionando uma camada hiperdinâmica de comunicação, conhecimento e mobilidade de informação aos níveis aumentados de mobilidade física humana. Na comunidade Inanu, a internet tem exercido papel fundamental nas interações, tanto globais quanto localmente situadas. As redes sociais são usadas diariamente para a divulgação de trabalhos que ocorrem na comunidade, tais como limpeza de ramais, reuniões da associação e divulgação de locais que estariam vendendo peixes em dias de semana, por exemplo.

Houve também a criação de perfis em redes sociais para as linhas de barcos que fazem viagem para Santarém e comunidades vizinhas, divulgando os horários de saída e volta das viagens. Essas relações de moldar-se às novidades tecnológicas explicam o conceito de globalização na visão de Held et al (1999), para quem a globalização se refere àqueles processos que atravessam fronteiras

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

nacionais, integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaço-tempo, tornando o mundo mais interconectado.

Tais conexões com o mundo virtual abriram as portas para novas experiências culturais, e muitas delas, são com a cultura pop. Essa proximidade com a cultura pop permitiu que Edson, um dos participantes da pesquisa, aprofundasse o contato com um mundo que ele só tinha acesso pela programação do rádio, que eram as músicas internacionais. Ele afirma que a chegada da internet na comunidade permitiu que uma variedade de formas de entretenimento chegasse até ele, tais como filmes, músicas e séries.

Quando perguntado sobre as preferências de idiomas nesse contato, ele afirmou: “tenho preferência em ver legendado, porém divido o celular com o meu pai, então nós assistimos dublado... sobre músicas, vejo muito clipes de músicas internacionais, mas minha preferência musical é mais pelo reggaeton” (EDSON, entrevista, 2018). A participante Leila também afirma que a tecnologia a auxilia muito nas disciplinas da escola: “A internet e o celular estão tendo muito uso em minha casa. Dá para fazer as pesquisas para a escola e também sair do comodismo da TV aberta e assistir algo que seja do meu gosto na internet, como filmes com temáticas religiosas” (LEILA, entrevista, 2018).

3. PERCURSO METODOLÓGICO

A perspectiva teórico-metodológica que permite contemplar formas de comunicação em áreas rurais, espaços ainda pouco considerados na agenda de pesquisa sobre globalização (WANG *et al.*, 2014, p. 25) é a pesquisa de cunho etnográfico. Neste estudo, inspirados em Heller (2008), para quem a etnografia nos permite entender coisas que não seríamos capazes de descobrir seguindo outras perspectivas, como por exemplo, descobrir como e por que as línguas importam para as pessoas em seus próprios termos, utilizamos aspectos que fazem parte da pesquisa de cunho etnográfico, tais como a imersão no local de pesquisa, observações de campo, uso de entrevistas (gravações orais), questionários e diários de campo para buscar compreender as percepções que os participantes têm da língua inglesa.

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

Segundo Mattos (2011, p. 02), a pesquisa de cunho etnográfico tem três objetivos principais: 1) preocupar-se com uma análise holística ou dialética da cultura; 2) introduzir os atores sociais com uma participação ativa e dinâmica e modificadora das estruturas sociais; 3) preocupar-se em revelar as relações e interações significativas de modo a desenvolver a reflexividade sobre a ação de pesquisar, tanto pelo pesquisador quanto pelo pesquisado. Contudo, ressaltamos que este trabalho utiliza apenas alguns aspectos da pesquisa de cunho etnográfico, pois sabe-se que o trabalho etnográfico demanda mais tempo de imersão dentro do campo onde a pesquisa será realizada, ponto de vista sustentado tanto pela etnografia mais tradicional (GEERTZ, 1989; LÉVISTRAUSS, 1988) quanto a mais moderna (ERIKSON, 1992; MEHAN, 1992; WILLIS, 1977), envolvem longos períodos de observação, um a dois anos, preferencialmente. A pesquisa etnográfica é qualitativa, pois visa estudar os sujeitos em seus cenários naturais, tendo nesse trabalho uma série de ferramentas à sua disposição. Denzin e Lincoln (2006, p. 17), consideram a pesquisa qualitativa como sendo uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Logo:

a pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de matérias empíricas - estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produção culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais (2006, p. 17)

Mattos (2011, p. 3), corrobora as ideias de Denzin e Lincoln (2006), em relação ao estudo etnográfico como visão de estudo do sujeito enquanto parte de uma sociedade. Na sua visão:

a etnografia como abordagem de investigação científica traz algumas contribuições para o campo das pesquisas qualitativas, em particular para os estudos que se interessam pelas desigualdades sociais, processos de exclusão e situações sócio-interacionais (MATTOS, 2011, p. 3).

Neste trabalho, para a análise dos resultados obtidos dentro dos questionários e conversas com os participantes, seguindo a ideia de Garcez; Bulla; Loder (2014, p. 6), utilizamos o termo 'geração' ao invés de 'coleta' de dados por entendermos tal como os autores citados "que a vida social que nos interessa

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

compreender é em si evanescente e que não pode ser captada integralmente por nenhum aparelho ou método de gravação” (GARCEZ ET AL, 2014).

Procuramos focar o estudo nos participantes e as visões que estes possuíam acerca da língua, buscamos destacar o ribeirinho como sujeito histórico ativo na sociedade, dada a sua importância na construção da histórica amazônica e o seu papel primordial como participante dentro da pesquisa. A busca por esse tema surgiu em razão de serem poucos ou quase nenhum os estudos de caráter linguísticos, relacionados à língua inglesa, em comunidades no interior da Amazônia, onde a língua é vista apenas com suas regras gramaticais e não leva em consideração a formação do indivíduo como ser ativo e participante da língua, da sociedade local e global onde ele está localizado.

Os participantes responderam a um questionário que também serviu como guia para a conversa que foi gravada na comunidade. As entrevistas ocorreram nas casas de alguns, bem como na escola e praça da vila já que buscamos locais onde os participantes se sentissem confortáveis para falar e que também pudéssemos conversar sem ocorrerem interrupções.

4. A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE INANU

Ao aplicar os questionários, introduzimos aos participantes a noção de “língua adicional”, baseada nas ideias de Leffa e Irala (2014) para quem língua adicional “é a língua que é uma adição a outra(s) língua(s) já presentes no repertório do indivíduo”, questionando o que seria uma língua adicional para os participantes. A maioria dos participantes pareceu entender e concordar com esse novo jeito de pensar a língua, respondendo, inclusive, que o inglês seria “mais uma língua pra falar” (Lucas, entrevista, 2018); “uma nova língua dentro dos meus conhecimentos” (Manu, entrevista, 2018) e “algo que eu posso adicionar pra mim” (Pedro, entrevista, 2018).

Também foi identificado que os participantes entendem a língua inglesa como uma possibilidade de conexão com pessoas de realidades fora do seu contexto social e uma forma de adquirir mais conhecimento sobre o mundo. Alguns

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

participantes foram categóricos ao afirmar que o domínio da língua inglesa é um dos fatores que a sociedade atual pede para estabelecer uma conexão com o mundo moderno, conceito este que parece ser comum para todos os participantes, como se vê na fala da moradora Manu:

“No mundo atual, é imprescindível, o domínio da língua inglesa, pois hoje ela é mundialmente conhecida (...) Aprender esse idioma é importante, pois desenvolve o conhecimento, a construção da personalidade em outras culturas e facilita a comunicação com outros indivíduos.” (Manu, entrevista 2018).

Os participantes, antes imersos em suas práticas de linguagem localmente situadas afirmam que, com a chegada da energia vinte quatro horas, tudo mudou. O contato com outras línguas e culturas foi possibilitado pelos filmes (em formato de DVD) e pela programação musical da TV aberta. A partir dessa chegada então, os participantes passaram a construir suas vidas a partir de um novo cotidiano cultural e linguisticamente diverso.

Ademais, a ideia de ter o domínio de mais uma língua representa, para a maioria dos entrevistados, a possibilidade de ter mais um ponto de fala e ser escutado; todos os participantes veem a língua como uma forma de se ter contato com outras culturas, seja pelo meio virtual ou pessoalmente. Para Lucas, por exemplo, além de viajar e conhecer outras culturas, o domínio de uma língua adicional daria autonomia para desenvolver-se culturalmente:

“Ter a fala em outra língua me dá a chance de conseguir sucesso, uma evolução. É a oportunidade de conhecer outros países de outras culturas, sendo o inglês a língua mais falada do mundo.” (Lucas, entrevista, 2018).

Percebemos também, através das entrevistas, a ideia de língua como um poder simbólico, que traz “*status*” ao falante, dialogando com os dados de Cox e Assis-Peterson (1999) onde seus participantes se sentiam “respeitados” e “valorizados” ao falarem a língua inglesa. Na fala de Pedro, participante deste estudo:

“Falar uma língua estrangeira, o inglês, deve ser uma sensação boa, né? Você é visto como melhor, logo a cultura deles também, é, não é? (Pedro, entrevista, 2018).

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

Foi interessante observar a disparidade de ideias em relação aos poderes simbólicos e de “superioridade” em relação ao domínio de uma língua adicional. Alguns participantes não creem na ideia de que se comunicar em uma língua diferente da língua materna seja questão de poder; eles a veem como algo que é capaz de alçar possibilidades maiores em suas vidas, sem a característica de ser superior ao outro. Lucas destacou o seguinte:

“Ter a fala em outra língua me dá a chance de conseguir sucesso, uma evolução. É a oportunidade de conhecer outros países com outras culturas, sendo o inglês a língua mais falada do mundo [...] você liga a tv e vê um monte de propaganda de cursinhos online e presencial. Falar inglês se tornou algo bom de se ter no seu currículo, né? Você se torna valorizado pelo trabalho [...]” (Lucas, entrevista, 2018).

Lucas aparentou ter consciência de que alguma maneira, na atualidade, o conhecimento se tornou uma forma de comércio, a julgar pela quantidade de propaganda de cursos presenciais e de forma virtual, reconhecendo a instrumentalização do inglês, tão forte e intensamente propagada pelas “indústrias de línguas” (HELLER, 2005, p. 5). Para esse participante também, o domínio da língua inglesa pode ser interpretado como um recurso para o seu dia-a-dia:

“Se a gente soubesse mais da língua, ia ser útil em casa, por exemplo, quando ouço uma música internacional no rádio, na novela ou nos filmes. Já teve equipamentos para o trabalho aqui em casa que veio com as instruções em inglês era [...] um motor de rabetá; a gente não sabia ler, então foi na base da experiência.” (Lucas, entrevista, 2018).

Importante ressaltar também que a recente conexão com mundo virtual na comunidade de Inanu levou os moradores a descobrirem mais uma forma de ter o mundo em casa sem precisar sair da comunidade. As redes sociais permitiram o alcance maior com outras pessoas, regiões brasileiras e pessoas ao redor do mundo bem como os aplicativos que auxiliam a prática do inglês como o Duolingo e o próprio tradutor do Google. Sobre isso Leila disse:

“Minha experiência com um nativo da Língua Inglesa foi em uma conversa de rede social. A conversa foi até onde meu conhecimento da língua chegava, onde permitia essa comunicação.

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

Digamos que me saí bem para alguém que não tem conhecimento profundo nesse idioma.” (Leila, entrevista, 2018).

Leila afirmou que seu sucesso em sua negociação de significado se deveu ao fato de que ela não temeu a possibilidade de fracassar nesse contato em primeira mão com um nativo e que apesar do “pouco conhecimento da língua” que ela garantiu ter. Já Ana, por ser universitária, tem acesso a artigos acadêmicos em língua inglesa, por essa razão, afirmou que:

“aqui na comunidade, agora com a internet, o contato com a Língua Inglesa está sendo menos restrito às pessoas e mais abrangente” (Ana, entrevista, 2018)

Para a participante Lene, “aprender inglês é importante, pois desenvolve o conhecimento, a construção da personalidade, o conhecimento de outras culturas e também facilita a conversação com pessoas de outros países.” Na língua inglesa, ela se vê como uma pessoa que tem o domínio básico do idioma, mas também como alguém que pode construir algo material e emocional pra si; ressaltando isso na entrevista ela diz:

“no mundo atual, é imprescindível, o domínio da língua inglesa, pois hoje ela é mundialmente conhecida. Aprender esse idioma é importante, pois desenvolve o conhecimento, a construção da personalidade em outras culturas e facilita a comunicação com outros indivíduos” (Lene, entrevista, 2018).

Os moradores participantes da pesquisa se mostraram confortáveis ao falar sobre o predomínio da língua inglesa na sociedade; para cada um deles, representa uma característica individual do que eles objetivam caso tenham domínio da língua. Para eles, essa pode ser considerada a última barreira dentro da visão de um mundo moderno.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As percepções dos oito participantes deste estudo, todos moradores da comunidade Inanu, na região do Lago Grande, município de Santarém, no estado do Pará, estão ligadas à aspectos relacionados ao desenvolvimento pessoal e o interesse em manter contato com outras culturas. A práticas linguísticas ocorrem dentro destes parâmetros, com ajuda de aplicativos e com o vocabulário que eles

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

A perspectiva pós-colonial, perspectiva essa a qual este estudo se baseia, busca quebrar o mito da superioridade colonial e dar voz aos povos que foram postos na periferia e tirados do centro da história contada pelo 'descobridor'. Seja na literatura ou nas perspectivas etnográficas, estudar a visão do colonizado e dar a ele o poder de trazer ao mundo a sua versão da história, é o trabalho de pesquisadores e da nova geração acadêmica.

REFERENCIAS

ARENZ, Karl. **Filhos e filhas do beiradão: a formação sócio-histórica dos ribeirinhos da Amazônia**. Santarém: Faculdade Integrada do Tapajós, 2000.

BISPO, Célia Ferreira. **O plano de aula de inglês: uma análise a partir da necessidade adequação ao contexto das escolas no campo**. In: BABEL: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras. ISSN: 2238-5754 – n. 11, ago./dez. de 2016.

BLOMMAERT, Jan. **The sociolinguistics of globalization**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

Coisas da roça. In: <<https://www.coisasdaroca.com/coisas-antigas-da-roca/tipiti.html>>. Acesso em: 24 de janeiro de 2019.

COX, Maria. Ines. Pagliarini; ASSIS-PETERSON, Ana. Antonia. (1999). Critical pedagogy in ELT: Images of Brazilian teachers of English. **TESOL Quaterly**, 33(3), 433-452.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yonna . **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ERICKSON, Frederick. Qualitative Methods. In: ERICKSON, Frederick.; LINN, Robert. (Org.). **Research in teaching and learning**. vol. 2. New York: Collier Macmillan, 1990.

ERICKSON, Frederick. Ethnographic microanalysis of interaction. LECOMPTE, Margaret. Diane; MILLROY, Wendy; PREISSLE, Judith. (Ed.). **The Handbook of Qualitative Research in Education**. New York: Academic Press, pp. 201-226. 1992.

GARCEZ, Pedro de Moraes; BULLA, Gabriela da Silva; LODER, Letícia Ludwig. **Práticas de pesquisa microetnográfica: geração, segmentação e transcrição de dados audiovisuais como procedimentos analíticos plenos (Microethnographic research practices: generating, segmenting and transcribing audiovisual data as fullfl edged analytic procedures)**. DELTA. vol.30 no. 2. São Paulo. jul./dez. 2014.

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

GARCIA, Ofelia. **Bilingual education in the 21st century: a global perspective.** [S.l.]: Wiley-Blackwell, 2009.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** LTC: Rio de Janeiro, 1989.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais.** Trad: Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

HELD, David.; MCGREW, Anthony; GOLDBLATT, David; PERRATON, Jonathan. 1999. **Global Transformations: Politics, Economics and Culture.** Cambridge: Polity Press.

HELLER, Monica. Language, skill and authenticity in the globalized new economy. **Noves SL: Revista de sociolingüística**, n. 2, p. 1-7, 2005.

HELLER, Monica. (2008). Doing Ethnography, in **The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism** (eds L. Wei and M. G. Moyer), Blackwell Publishing Ltd., Oxford, UK.

JACQUEMET, Marc. Transidiomatic practices: language and power in the age of globalization. **Language & Communication**. vol. 25, Issue 3, p. 257-277, July 2005.

KUMARAVADIVELU, B. A Linguística Aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada indisciplinar.** São Paulo: Parábola, 2006, p.129-148.

LEFFA, Vilson José; IRALA, Valesca Brasil. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In: Vilson J. LEFFA; Valesca B. IRALA. (Orgs.). **Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil.** pp. 21-48. Pelotas: Educat, 2014.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Tristes trópicos.** Barcelona: Paidós, 1988.

MATTOS, Carmem Lucia Guimaraes. A abordagem etnográfica na investigação científica. In MATTOS, CLG e CASTRO, PA. orgs. **Etnografia e educação: conceitos e usos** [online]. ISBN 978-85-7879-190-2. Disponível em: Scielo Books <<http://books.scielo.org>>. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

MEHAN, Hugh. Understanding inequality in schools: the contribution of interpretative studies. **Sociology of Education**, v. 62, nº 1, 1992.

MOITA LOPES, Luis. Paulo. (org.). **Linguística Aplicada na Modernidade Recente:** Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013.

PARIS, Bianca Campos de. **Colisão de identidades, culturas e linguagem:** um estudo etnográfico em uma comunidade de descendentes de russos. 171 p. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Linguística. – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2015.

A LÍNGUA INGLESA FALADA, VIVIDA E INTERPRETADA NA COMUNIDADE DE INANU

ROCHA, Claudia. Hilsdorf., & MACIEL, Ruberval. Franco. **Ensino de língua estrangeira como prática translíngua**: articulações com teorizações bakhtinianas. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 31(2), 411-445,2015.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

STUART, Hall. **A Identidade cultural na pós-modernidade**. DP&A, 2006.

WANG, Xuan; SPOTTI, Massimiliano; JUFFERMANS, Kasper; CORNIPS, Leonie; KROON, Sjaak; BLOMMAERT, Jan. **Globalization in the margins**: toward a reevaluation of language and mobility. *Applied Linguistics Review*, vol. 5, n. 1, p. 23-44, 2014.

WILLIS, Paul. **Learning to labor: working class kids get working class jobs**. Farnborough, Eng: Saxon House, 1977.



SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA

Rosely Furtado Roca¹

Resumo

Este trabalho apresenta os resultados de um projeto aplicado na Rede Pública Municipal de Guajará-Mirim, no período de setembro a dezembro de 2019, o público-alvo foram os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental da EMEIEF Cândida Maria Moura de Paula. Oportunizar aos alunos o conhecimento dos espaços culturais que a cidade possui, mostrando que é possível aprender com eles, proporcionando aos alunos a compreensão de que a cidade somos nós e nós somos a cidade, entendendo que os espaços culturais ensinam e que essa prática oferece acesso a letramentos múltiplos foi o objetivo. A metodologia adotada foi a pesquisa participante. A partir das ideias de Freire (2003) quando defende que: “a cidade é cultura, criação, não só pelo que fazemos nela e dela, pelo que criamos nela e com ela. Em Arroyo (2012) encontramos a discussão do direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. Teixeira (1959) corrobora com a discussão de que o ensino cabe a sociedade. E Roxane Rojo que faz uma abordagem profunda dos letramentos múltiplos reforçando que um dos objetivos principais da escola é a oportunidade que deve ser dada aos alunos de participar das variadas práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade. Apesar dos desafios vemos mais as possibilidades de uma cidade plena de oportunidades educativas, potencializadas com a participação social, a intersetorialidade e a inclusão, resultando em igualdade de oportunidades são razões suficientes para a sua aplicabilidade por outras escolas da rede pública municipal.

Palavras-chave: Teoria. Prática. Letramentos Múltiplos. Cidade Educadora.

WE ARE THE CITY, THE CITY WE ARE WE: APPROACH STRATEGIES BETWEEN THEORY AND PRACTICE ON THE AMAZON FRONTIER

Summary

This work presents the results of a project applied in the Municipal Public Network of Guajará-Mirim, in the period from September to December 2019, the

¹ Mestra em Educação do Programa Pós-graduação Scritto Sensu em Educação- Mestrado Acadêmico em Educação da Fundação Universidade Federal de Rondônia, Campus de Porto Velho (2019); Especialista em Gestão Escolar pela Fundação Pitágoras (2013); Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal de Rondônia, Campus de Guajará-Mirim (2011); Especialista em Linguagem e Educação pela Universidade Federal de Rondônia, Campus de Guajará-Mirim (2005); Atualmente Supervisora Escolar da Rede Pública Municipal de Guajará-Mirim 40h, Supervisora do Curso Agente Comunitário de Saúde/ Programa Novos Caminhos/IFRO-Campus de Guajará-Mirim-20h, Membro do Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas - GEIFA da Fundação Universidade Federal de Rondônia-UNIR/ Campus de Guajará-Mirim e Membro da Equipe Editorial da Revista Culturas e Fronteiras.

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA

target audience was the students of the 5th Grade of Elementary School of EMEIEF Cândida Maria Moura de Paula. Provide students with the knowledge of the cultural spaces that the city has, showing that it is possible to learn from them, providing students with the understanding that the city is us and we are the city, understanding that cultural spaces teach and that this practice offers access multiple literacies was the goal. The methodology adopted was participant research. Based on the ideas of Freire (2003) when he defends that: “the city is culture, creation, not only for what we do in it and for it, for what we create in it and with it. In Arroyo (2012) we find the discussion of the right to timespace for a just and dignified life. Teixeira (1959) corroborates with the discussion that teaching belongs to society. And Roxane Rojo, who takes a deep approach to multiple literacies, reinforcing that one of the main objectives of the school is the opportunity that should be given to students to participate in the varied social practices that use reading and writing (literacies) in city life. Despite the challenges, we see more the possibilities of a city full of educational opportunities, enhanced with social participation, intersectorality and inclusion, resulting in equal opportunities are sufficient reasons for its applicability by other schools in the municipal public network.

Keywords: Theory. Practice. Multiple literacies. Educating City.

Introdução

A ideia inicial desse projeto surgiu a partir da vivência na fronteira, considerando a necessidade do envolvimento de todos os munícipes com uma atuação mais prática e eficaz que culmine na transformação dos espaços do município em espaços educadores e na busca por uma resposta que satisfizesse os anseios da população que se manifesta nas mídias sociais e os resultados apresentados na minha dissertação de Mestrado, que em resumo buscava estratégias de aproximação entre a teoria e a prática na alfabetização e todas as leituras proporcionadas pelos docentes do Mestrado. Dentre essas inúmeras leituras para elaboração do trabalho final fui apresentada a duas estratégias que chamaram muito a minha atenção: Cidade Educadora e Letramentos Múltiplos.

Dentre tantos aspectos positivos da implantação dessa metodologia denominada Cidade Educadora está o fato de que esse tipo de iniciativa faz com que gestores públicos, educadores e cidadãos comuns pensem em políticas públicas que facilitem a integração e a qualificação de seus potenciais espaços de aprendizagem, com objetivo de convidar crianças, jovens e adultos a conhecer, valorizar e vivenciar a cidade.

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA

Com as leituras sobre os letramentos múltiplos vimos a defesa de que um dos objetivos principais da escola é possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática.

Dessa forma, ao término do mestrado e com o retorno ao município que resido, Guajará-Mirim, uma cidade localizada na fronteira Amazônica com a Bolívia e que possui uma cidade gêmea denominada Guayaramerin, com um potencial enorme nos espaços que oferecem aprendizagem, possuindo vários locais que possibilitariam o acesso aos letramentos múltiplos.

A proposta trouxe a junção das duas estratégias: Cidade Educadora e Letramentos Múltiplos, o intuito é “apaixonar” os alunos pela cidade de Guajará-Mirim, a partir do conhecer e com isso construir um grupo de pessoas que, quando adultos, cresceriam com esse amor, tratariam de cuidar desses espaços e conseqüentemente da nossa querida cidade partindo do princípio de que quando aluno e professor conhecem o seu entorno, os espaços culturais que a cidade oferece, conseguem explorar esses espaços em que teoria e prática se aproximam, e inúmeros saberes são construídos.

1 Referencial teórico

A importância de explorar e disseminar a concepção de Cidade Educadora - nós somos a cidade e a cidade somos nós para municípios fronteiriços, reside no fato de que esse tipo de iniciativa faz com que gestores públicos, educadores e cidadãos comuns pensem em políticas públicas que facilitem a integração e a qualificação de seus potenciais espaços de aprendizagem, com objetivo de convidar crianças, jovens e adultos a conhecer, valorizar e vivenciar a cidade.

A construção de uma Cidade Educadora propõe que exploremos a cidade como um currículo vivo e dinâmico: a rua ensina e precisamos aprender a ler seu potencial educativo, construindo um profundo significado na relação homem/território e seu papel cidadão.

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA

Outra contribuição do Projeto Nós somos a cidade e a cidade somos nós é colaborar com a requalificação dos conteúdos da educação fronteiriça, ajudando a formatar currículos mais dinâmicos e integrados à cidade, comunidade local e entorno, levando em consideração suas particularidades.

Nesse contexto, conhecer os espaços culturais que a cidade de Guajará-Mirim oferece é uma das oportunidades de explorá-lo de forma viva e dinâmica, possibilitando o acesso a diversidade de conteúdo, vivenciando a pluralidade de conhecimentos comprovados através da prática.

Para fundamentar o trabalho na temática Cidade Educadora trouxemos as ideias de Freire (2003) quando defende que: “a cidade é cultura, criação, não só pelo que fazemos nela e dela, pelo que criamos nela e com ela, mas também é cultura pela própria mirada estética ou de espanto, gratuita, que lhe damos. A cidade somos nós e nós somos a cidade”.

Trouxemos ainda as contribuições de Arroyo (2012) quando discute o direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. E por fim, Teixeira (1959) que corrobora com a discussão de que o ensino cabe a sociedade, muito pertinente essa abordagem considerando que uma das características da proposta da Cidade Educadora refere-se à participação social.

No aspecto dos Letramentos Múltiplos contamos com a ajuda de Roxane Rojo que faz uma abordagem profunda da temática e que reforça como um dos objetivos principais da escola a oportunidade que deve ser dada aos alunos de participar das variadas práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade.

2 Metodologia

Faremos uso da pesquisa participante que de acordo com Brandão (1999), essa metodologia permite conhecer para agir, onde pesquisadores e pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda com situações e tarefas diferentes, pretende ser um instrumento a mais de conquista popular.

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA

A pesquisa participante, assim como a pesquisa-ação, caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. Há autores que empregam as duas expressões como sinônimas. Todavia, a pesquisa-ação geralmente supõe uma forma de ação planejada, de caráter social, educacional, técnico ou outro (Thiollent, 1985).

A pesquisa participante, por sua vez, envolve a distinção entre ciência popular e ciência dominante. Esta última tende a ser vista como uma atividade que privilegia a manutenção do sistema vigente e a primeira como o próprio conhecimento derivado do senso comum, que permitiu ao homem criar, trabalhar e interpretar a realidade sobretudo a partir dos recursos que a natureza lhe oferece.

Esse tipo de pesquisa possibilita uma interpretação do contexto estudado, com o contato direto e prolongado ao ambiente e a situação referida. Não se pretende apenas compreender ou descrever o mundo da prática, mas transformá-la em algo significativo para o pleno alcance das metas e objetivos propostos.

A primeira etapa desse caminho foi a elaboração do projeto que ocorreu após o término do mestrado e o meu retorno a cidade de Guajará-Mirim. Apresentei à Equipe Gestora da Escola que enviaram para a Secretaria Municipal de Educação para aprovação considerando que seria com a parceria dela que o projeto aconteceria.

Com o projeto aprovado pela Equipe Gestora e SEMED passamos a execução. Foi possível realizar planejamentos interdisciplinares para apresentação do projeto e das suas etapas.

Nessas aulas apresentamos os espaços culturais que a cidade possui e o que cada um representa dentro da história do nosso município: Museu Municipal, Catedral Nossa Senhora do Seringueiro, Distrito do Iata, Hotel Pakáas Novos (encontro das águas), Porto Oficial e Exército Brasileiro.

Foi definido também quais recursos seriam necessários quando fôssemos realizar as excursões a esses espaços culturais e o cronograma foi cumprido em todas as suas etapas.

3 Resultados e Discussão

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA

Um fato que foi recebido com surpresa refere-se a um levantamento que realizei na sala de aula para saber quantos alunos haviam visitado o Museu Municipal considerando que alunos do 5º ano, geralmente possuem 10 anos de idade e como resultado a esse levantamento constatou que a maioria dos alunos de uma turma de 35 alunos nunca tinham visitado o Museu Municipal. Esse fato causou estranheza e ao mesmo tempo alegria, e alegria foi por poder proporcionar esse momento para eles, através desse projeto.

Passamos a etapa das excursões e a primeira visita, propositadamente, foi planejada para ser ao Museu Municipal, ao Porto Oficial e a Catedral, todas no mesmo dia. Nem precisamos citar da alegria e a ansiedade provocada nos alunos. Foram muitas organizações, noites sem dormir, segundo eles, pensando nessa excursão. Prepara o lanche deles, cada um leva o que for comer, enfim, aquela festa. Chegando o dia, seguimos para o Museu Municipal e para nossa tristeza, estava fechado.

Abaixo segue a minha postagem de indignação na rede social:

Então você elabora um projeto denominado Cidade Educadora: a cidade somos nós e nós somos a cidade em que o objetivo geral é apresentar a cultura da nossa cidade através das visitas aos principais pontos turísticos e o primeiro local não poderia deixar de ser o nosso Museu. Mas para decepção geral minha e dos meus queridos alunos, ele estava fechado. Tudo bem, cidade pequena era só ir até o prefeito ou vice-prefeito que tudo se resolveria. (Facebook, 2019)

Figura 1 - Foto na sala do prefeito da cidade

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Fomos recebidos pelo vice prefeito que ligou imediatamente ao secretário de cultura e nos pediu que retornássemos ao Museu Municipal que iriam abrir.

Infelizmente não apareceu ninguém para abrir o museu, foi frustrante para os alunos, mas procurei alegrá-los e seguimos o planejamento indo conhecer o Porto Oficial.

Figura 2- Porto Oficial



Fonte: Arquivo Pessoal, 2019.

Nesse dia planejamos um piquenique na frente do Museu Municipal.

Figura 3- Piquenique na frente do Museu Municipal

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA



Fonte: Arquivo Pessoal, 2019.

Nesse dia também recebemos a visita da Equipe Gestora da Escola.

Figura 4-Vista da Equipe Gestora



Fonte: Arquivo Pessoal. 2019.

E nesse dia ainda conhecemos a Catedral Nossa Senhora do Seringueiro, uma igreja com uma arquitetura fascinante.

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA

Figura 5- Exterior da Igreja Catedral Nossa Senhora do Seringueiro



Fonte: Arquivo Pessoal. 2019.

Figura 6- Interior da Catedral Nossa Senhora do Seringueiro



Fonte: Arquivo Pessoal. 2019.

Cumprimos a primeira etapa de visitas programadas. E ao retornar no dia seguinte à sala de aula, tivemos um momento para a conversa dirigida, momento em que os alunos expunham suas impressões, saberes, curiosidades e principalmente falavam das expectativas para as próximas visitas.

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA

Nesse momento também era possível constatar que é muito fácil unir a teoria e a prática, apresentar os pontos turísticos e mostrar que nossa cidade tem muitas belezas.

Outras teorias eram possíveis de serem identificadas nessa experiência, dentre elas a pedagogia da afetividade, a pedagogia da esperança, a pedagogia do amor. A construção nas relações e com o meio, o aprendizado por meio das vivências.

A próxima visita foi ao Exército Brasileiro, para isso acontecer a escola enviou ofício pedindo a visita, informando o quantitativo de alunos e professoras, bem como enviou em anexo o projeto.

Chegamos no horário previsto e fomos recebidos pelo Relações Públicas do Exército que nos informou o itinerário que fariam conosco. Le varam-nos à base de treino dos recrutas e realizaram uma trilha com todos nós. Os alunos estavam maravilhados, tudo era novidade, muitas árvores no caminho cada uma com a sua identificação.

Figura 7- Parte externa do Exército Brasileiro



Fonte: Arquivo Pessoal, 2019.

Figura 8- Trilha com os alunos

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA



Fonte: Arquivo Pessoal, 2019.

Após o retorno da trilha, fomos levados para assistir um desfile dos soldados e conhecer a parte interna do Exército. Após esse momento convidaram-nos a irmos até a sala de projeção que havia uma apresentação muito didática para os alunos. Na apresentação foi possível conhecer o trabalho que o exército realiza, principalmente as missões de paz que participa. E para fechar a visita os alunos foram recepcionados com um maravilhoso lanche, preparado com muito carinho pelo Comandante do Exército.

Figura 9- Recepção do Exército aos alunos



Fonte: Arquivo Pessoal, 2019.

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA

Acredito que é um direito dos nossos estudantes conhecer a cidade que moram, os espaços que a cidade possui, ter acesso a cultura local, sentir-se pertencente ao local e com isso apaixonar-se por cada espaço cuidando e exigindo cuidados.

Além desses motivos pode-se acrescentar o acesso aos letramentos múltiplos defendidos por Rojo (2009, p.11) quando defende que um dos objetivos principais da escola é possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática.

Assim, realizamos a segunda etapa do Projeto Cidade Educadora: a cidade somos nós, nós somos a cidade com a visita ao Exército Brasileiro, mais um espaço que educa, que ensina, que proporciona saberes.

Nesse dia, fizemos uma surpresa aos alunos, avisamos que íamos ao Museu Municipal, pois no dia planejado para essa visita não conseguimos entrar, pois estava fechado.

Foi um momento mágico, de grandes manifestações, foram orientados a entrar, admirar, observar tudo sem tocar, essa última é regra do museu.

A próxima visita foi pensada como uma forma de troca de saberes: programei levá-los ao Distrito do Lata, mas como é distante da sede do município cerca de 45 minutos de carro, planejamos um dia inteiro e a Creche daquele distrito nos recebeu calorosamente.

Ao adentrarmos no distrito do Lata fomos até a subprefeitura, a subdelegacia e na beira do rio, que em uma época do ano, apresenta praia.

Depois nos dirigimos até a Creche denominada Tia Chiquinha onde os alunos conheceram as salas de aula, os professores, funcionários e a diretora da escola e no recreio das crianças da creche, planejamos a realização de atividades lúdicas dirigidas pelos alunos do 5º ano para os alunos da creche, foi uma verdadeira festa.

Após esse momento foi servido um delicioso almoço regado com frutas tropicais de sobremesa. Descansamos e como pela manhã eles haviam sido os “professores” pela manhã, pela tarde fomos para a praça local e a profissional de

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA

Educação Física, Laís Batista, aplicou várias atividades físicas para eles, todas com foco na ludicidade.

FIGURA 10- Subprefeitura



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Figura 11- Beira do rio

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Figura 12- Chegada na Creche Tia Chiquinha



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Figura 13- Visitas as salas de aula da Creche Tia Chiquinha

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

A última visitação, além da primeira foi a mais desejada: conhecer o_Pakaás Palafitas Lodge um hotel de selva localizado em frente ao encontro dos Rios Mamoré e Pacaás Novos

As passarelas mantêm o hóspede ao nível da copa das árvores e ligam também as cabanas ao Complexo Central, onde há um restaurante panorâmico para até 300 pessoas, além de uma piscina suspensa que se projeta sobre o encontro das águas dos rios Mamoré e Pacaás Novos. Há ainda o ecobar, recepção, salas de TV e de jogos. Na área da recepção e piscina há internet Wi-Fi.

É comum visualizarmos do restaurante ou da piscina botos tucuxis e vermelhos (os cor-de-rosa) fazendo suas evoluções bem no encontro das águas negras com as barrentas, que emolduram o entorno do projeto hoteleiro.

Para quem busca a tranquilidade e o contato com a natureza através de passeios de barco e a contemplação das belezas cênicas de nossa região, ou simplesmente quer aproveitar momentos de relaxamento, o Pakaás é uma ótima opção.

Foi uma experiência inesquecível, tivemos o boto fazendo coreografia para nós, castanha do Pará disponibilizada para os alunos quebrarem e comerem, além de um espetacular lanche servido de cortesia aos alunos.

Figura 14- Encontro dos rios e piscina elevada

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA



Fonte: Arquivo Pessoal, 2019.

Figura 15- Passeio nas passarelas



Fonte: Arquivo Pessoal, 2019.

Figura 16- Lanche cortesia



Fonte: Arquivo Pessoal, 2019.

Conclusões

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA

Este trabalho apresentou o desenvolvimento de uma pesquisa participante que teve como objetivo oportunizar aos alunos o conhecimento dos espaços culturais que a cidade possui, mostrando que é possível aprender com eles, proporcionando aos alunos a compreensão de que a cidade somos nós e nós somos a cidade, entendendo que os espaços culturais ensinam e que essa prática oferece acesso a letramentos múltiplos.

A proposta deste trabalho está em trazer soluções para a melhoria da cidade que moramos, mostrar uma perspectiva de valorização da cultura local, apresentando os espaços que temos como possibilidades de aprendizados, ensinar às novas gerações que temos lugares lindos, possuímos encantos e que amar é fundamental.

Neste trabalho o foco foi o município de Guajará-Mirim, no Estado de Rondônia, fronteira amazônica com a Bolívia e possui a cidade gêmea Guayaramerín, uma escola da Rede Pública Municipal, entretanto, pode ser adotado por outros municípios, por outras redes, por outras escolas que trazem em sua proposta pedagógica esse mesmo objetivo.

Acreditamos que é através da educação que transformamos as pessoas e essas pessoas, conseqüentemente transformam o mundo que a cercam, e queremos que essa proposta se multiplique e se solidifique a partir da participação de cada um cidadão que hoje idealiza um município sem problemas na área da saúde, educação, urbanidade, legalização fundiária, dentre outros, com espaços para a crianças e adolescentes utilizem de forma saudável.

É fundamental desenvolver o pensamento de que os políticos passarão apenas um mandato, mas você continuará sendo um cidadão preocupado com o desenvolvimento da cidade, não se deve, em hipótese alguma, deixar as questões partidárias dividir uma população tão pequena e que anseia por condições humanas de vida.

Com a implantação dessa proposta, é possível resgatar o orgulho que já se fez presente em outros tempos na nossa Pérola do Mamoré. Quão bom resultado será uma cidade inteira trabalhando em prol de se tornar educadora em todos os

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA

seus espaços. Sem parecer piega, mas, seja você a mudança que quer ver no mundo, começando pela sua casa, sua rua, seu bairro, sua escola, sua praça, sua cidade, seu estado e seu país.

Valorize a sua cidadania, como o conjunto de direitos e deveres exercidos por um indivíduo que vive em sociedade, no que se refere ao seu poder e grau de intervenção no usufruto de seus espaços e na posição em poder nele intervir e transformá-lo.

Enfim, embora haja consciência de que a realização deste projeto suscitado nesse estudo seja arraigada de desafios, acredita-se que as possibilidades de uma cidade plena de oportunidades educativas, que podem ser potencializadas com a participação social, a intersectorialidade e a inclusão, resultando em igualdade de oportunidades são razões suficientes para a sua aplicabilidade.

Agradecimentos

Quero agradecer a Secretaria Municipal de Educação que através do servidor Gecildo Alves Barroso, disponibilizou o transporte para todas as visitas.

Agradecer a Equipe Gestora da EMEIEF Cândida Maria Moura de Paula pelo apoio incondicional em todas as etapas do projeto.

A minha colega de trabalho Laís Batista, profissional de Educação Física que se disponibilizou a acompanhar cada etapa conosco, um ser lindo e raro.

Ao Comandante do 6º Batalhão de Infantaria e Selva pela organização na recepção dos nossos alunos.

Ao Gerente Proprietário do Hotel Pakaás que prontamente abriu as suas portas sem cobrança e ainda serviu um delicioso lanche cortesia.

Aos pais dos alunos que confiaram a mim a realização desse projeto autorizando a participação do filho.

Referências

SOMOS A CIDADE, A CIDADE SOMOS NÓS: ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FRONTEIRA AMAZÔNICA

ARROYO, Miguel. **O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver**. In: MOLL, Jaqueline (org.), *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espacos educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FREIRE. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Org. Ana Maria Araújo Freire. 3. reimpressão. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FREIRE. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 30ed. São Paulo, Ed. Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: Ensaio 7. ed. SP: Cortez, 2003. (Coleção Questões da nossa época: v. 23).

GARCIA, Cecília. **Cidades Educadoras**. Disponível em <https://cidadeseducadoras.org.br/equipe/Acesso> em 13 de setembro de 2020.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PENA, Rodolfo F. Alves. "O que é cidadania?"; *Brasil Escola*. Disponível em <<https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-cidadania.htm>>. Acesso em 13 de setembro de 2020.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009. v.13, 126p.

SANTOS, Milton. **A urbanização Brasileira**. 5ª ed. São Paulo: Hucitec, 2005.

TEIXEIRA, Anísio. **O ensino cabe à sociedade**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.31, n.74, 1959. p. 290-298.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.



A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

Ana Hiarley Silva Andrade¹

Solange Helena Ximenes Rocha²

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo descrever e analisar como se constitui o processo de construção da relação universidade-escola a partir da perspectiva colaborativa, buscando refletir acerca das possibilidades e das potencialidades de ambas as instituições. O *locus* de constituição e interação para tal narrativa foi o grupo Formação de Professores na Amazônia Paraense - Formazon, vinculado à Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa). Utilizaram-se, para efeito de metodologia, a narrativa e a análise textual discursiva com vistas a construir múltiplos olhares sobre o estudo. Os instrumentos de coleta de dados, foram baseados na produção de diário de campo e na gravação e transcrição dos diálogos produzidos nos oito encontros realizados pelo grupo aos sábados na universidade. Concluiu-se que os dados obtidos nos encontros promoveram o protagonismo dos professores da educação básica, uma vez que esses tiveram suas atividades e ações divulgadas por meio da socialização e da produção de relatos escritos de experiências exitosas realizadas no chão da escola, além da construção de relações não hierárquicas entre os membros, possibilitando a troca de saberes significativos tanto para universidade como para a escola. Percebeu-se que as reflexões iniciadas orientarão novos caminhos de continuidade desta relação com vistas à consolidação de práticas sustentáveis e colaborativas.

Palavras-chave: Universidade-escola. Comunidades colaborativas. Formazon.

¹ Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Oeste do Pará, UFOPA, Santarém Brasil. Especialização em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Oeste do Pará, UFOPA, Brasil. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Oeste do Pará. Atualmente é servidora efetiva do quadro administrativo da Ufopa, lotada no Campi Juruti Pará- Brasil. Campus Juruti Rua Ver. José de Sousa Andrade, S/N, Bairro São Marcos, Juruti, Pará – CEP 68170-000, E-mail: juruti@ufopa.edu.br.

² Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (1996), especialização em Psicopedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba (1997), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2003) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2007). Fez estágio de pós-doutorado na Universidade Estadual de Campinas (2017). Atualmente é professora associada da Universidade Federal do Oeste do Pará com atividades na graduação e na pós-graduação (Mestrado e Doutorado em Educação). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação do campo, formação de professores, práticas educativas, desenvolvimento profissional docente, estágio supervisionado, metodologia de ensino e aprendizagem da docência.

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

THE ESTABLISHMENT OF THE UNIVERSITY-SCHOOL RELATIONSHIP FROM A COLLABORATIVE PERSPECTIVE

ABSTRACT

This research aimed to describe and analyze how the process of building the university-school relationship is constituted from a collaborative perspective, seeking to reflect on the possibilities and potential of both institutions. The locus of constitution and interaction for such a narrative was the group “Teacher Training in the Amazonian State of Pará” - Formazon, linked to the Federal University of Western Pará (Ufopa). For the purposes of methodology, narrative and discursive textual analysis were used in order to build multiple perspectives on the study. The data collection instruments were based on the production of a field diary and the recording and transcription of the dialogues produced in the eight meetings held by the group on Saturdays at the university. It was concluded that the data obtained in the meetings promoted the role of basic education teachers, since they had their activities and actions disseminated through socialization and the production of written reports of successful experiences carried out on the school floor, in addition to the construction of non-hierarchical relationships between members, enabling the exchange of meaningful knowledge both for the university and for the school. It was noticed that the reflections initiated will guide new ways of continuing this relationship with a view to consolidating sustainable and collaborative practices.

Keywords: University-school. Collaborative communities. Formazon.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta parte do resultado de uma pesquisa de mestrado, que buscou debruçar-se sobre a construção da aproximação e da relação entre universidade e escola, a partir da perspectiva colaborativa, tendo na narrativa e na análise textual discursiva o aporte necessário para sua compreensão. O *locus* de constituição e interação para tal análise foi o grupo Formação de Professores na Amazônia Paraense – Formazon.

A concepção colaborativa defendida no estudo seguiu o proposto por Fiorentini (2004, p.59), quando conceitua que

Um grupo autenticamente colaborativo é constituído por pessoas voluntárias, no sentido de que participam do grupo espontaneamente, por vontade própria, sem serem coagidas ou cooptadas por alguém a participar. As relações no grupo tendem a ser espontâneas quando partem dos próprios professores, enquanto grupo social, e evoluem a partir da própria comunidade, não sendo, portanto, reguladas externamente, embora possam ser apoiadas administrativamente ou mediadas/assessoradas por agentes

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

externos.

Nesse sentido, o Formazon se constituiu em um espaço propício à perspectiva colaborativa, pois os professores narravam suas histórias de práticas e vivências no ambiente escolar e compartilhavam com os demais membros do grupo as experiências por eles vividas, já que o grupo era composto por professores da educação básica, graduandos, pós-graduandos e pesquisadores da universidade, destacando o caráter colaborativo estabelecido no grupo, o que, muitas vezes, é negado nos contextos de formação.

Assim, apoiados na Análise Textual Discursiva (ATD) proposta por Moraes e Galiuzzi (2006), já que ela converge com a narrativa, uma vez que as histórias já que ela converge com a narrativa, uma vez que as histórias atravessam espaços, possibilitando a produção e análise dos dados constitutivos da pesquisa, usamos a pesquisa narrativa como método de investigação e como fenômeno a ser estudado, pois, conforme Connely e Clandinin (2008), a principal razão para o uso da narrativa na área educativa está no fato de que os seres humanos são indivíduos que contam histórias, individuais ou coletivas, que são vividas e relatadas.

O estudo buscou compreender tal aproximação a partir dos encontros de sábados realizados pelo grupo, na universidade. Os sujeitos deste trabalho, - alguns professores atuantes na universidade e outros nas escolas da educação básica, eram membros do grupo que participavam ativamente nas reuniões.

Nesse sentido foi importante valorizar a participação efetiva de todos os que compõem o processo educacional, buscando relacionar a atuação da educação básica ao espaço da universidade, pois, à medida que essa relação for estabelecida, será possível construir ações que ensejem a participação colaborativa entre ambas, visando construir a formação plena do indivíduo.

Dentro do enfoque de aproximação colaborativa, foi possível identificar que discussões referentes às comunidades investigativas nos últimos anos têm ganhado visibilidade, por ser um ambiente rico em possibilidades e informações, já que grupos, internamente ou em colaboração, propõem-se a estudar e a investigar temas que abarcam mais de uma realidade, pois se abrem para discussões que ultrapassam o interesse particular, buscando, com isso, atravessar os muros - nesse

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

caso, da universidade -, no intuito de estreitar relações com os professores da educação básica.

Relacionar a universidade e a escola por meio da construção de espaço colaborativo, hoje, tem sido possível. Como exemplo de grupos já consolidados nessa perspectiva, consideramos Fiorentini (2012, p. 245), que exemplifica grupos que trabalham nessa ótica colaborativa:

O Grupo de Pesquisa Prática Pedagógica em Matemática- PRAPEM da Faculdade de Educação da Unicamp, que se originou em 1995, cuja proposta investigativa tinha dois focos: as investigações acerca das “práticas de ensinar e aprender matemática nas escolas” e as investigações voltadas para a “formação e ao desenvolvimento profissional de professores em um contexto de práticas reflexivas e investigativas e, às vezes, colaborativas entre formadores e professores”. Por conseguinte o PRAPEM deu origem, em 1999, a dois outros Grupos, “O Grupo de Sábado (GdS) e o Grupo de Estudo, Pesquisa sobre Formação de Professores de Matemática (GEPFPM)”, sendo que o GdS se caracteriza por ser um grupo colaborativo em que participam professores da universidade, da escola básica, futuros professores e estudantes de pós-graduação, tendo como objetivo coletivo “estudar, compartilhar, discutir, investigar e escrever colaborativamente sobre a prática de ensinar e aprender matemática nas escolas”. Menciono o Grupo de Sábado, vinculado a Universidade Estadual de Campinas- Unicamp, que já tem 20 (vinte) anos de existência.

A existência de grupos já consolidados, como os apresentados anteriormente, que têm por base, justamente, a colaboração entre os pares, visa a ampliar horizontes ou até mesmo supera as barreiras referentes à compreensão de uma área ou de um conteúdo específico. Assim identificamos que atividades com esse fim têm, nos últimos anos, ganhado força e visibilidade, por ter demonstrado resultados satisfatórios.

Os dados apresentados foram utilizados para que os leitores pudessem ver que as discussões acerca das práticas colaborativas já vêm de um longo período, demonstrando a capacidade de contribuição que a proposta produz. A potencialidade da proposta colaborativa para o crescimento e o desenvolvimento profissional, qualifica e corrobora a consolidação das ações do grupo Formazon.

Sob esse enfoque coadunamo-nos com Habermas (2004 *apud* TAUCHEN; DEVICHI; TREVISAN, 2014), por seu posicionamento, quando focaliza que a participação em grupos colaborativos significa dizer que os projetos individuais acabam por se formar como expresso a seguir:

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

Assim, nos grupos de pesquisa, os projetos formativos individuais se enredam com os projetos formativos do grupo, estratégia pela qual a subjetividade expressa “uma realização das relações epistemológicas e práticas da pessoa consigo mesma, relações essas que nascem das relações da pessoa com os outros e encaixam-se no quadro destas”. (HABERMAS, 2004, p. 12, *apud* TAUCHEN; DEVICHI; TREVISAN, 2014, p. 380)

Nessa perspectiva, verificou-se que, à medida que se processam a interação e a troca de experiências, a maneira de ver e pensar podem ser alteradas, em razão da abertura proposta pelas comunidades colaborativas, que visam ao compartilhamento de ideias. Isso por si só, já gera grande efeito, pois se amplia a visão de mundo e do outro, o que colabora significativamente para o crescimento e o amadurecimento acerca do assunto debatido.

Nessa perspectiva, buscamos compreender como se constroem espaços colaborativos no contexto da universidade, através das relações de parcerias e colaboração entre a universidade e a escola, com o intuito de refletir sobre as possibilidades e potencialidades dessa relação para ambos os contextos, já que foram estabelecidos diálogos com o objetivo de aproximar e vislumbrar a possibilidade de superação das possíveis dicotomias existentes (- escola como espaço de execução de ações pensadas e investigadas pela universidade, e universidade detentora do saber-), visando à construção de uma relação amistosa e de confiabilidade entre os sujeitos que compõem o grupo.

METODOLOGIA

O estudo se propõe a descrever e analisar o processo de construção da relação entre universidade e escola a partir da perspectiva colaborativa, tendo como *locus* de constituição e interação para tal narrativa o grupo Formazon. Ele serviu de base e interseção nesta empreitada, sendo, neste estudo, autodenominado comunidade acadêmica colaborativa (XIMENES-ROCHA; FIORENTINI, 2018), por estar estabelecido dentro da universidade, sem com isso ter a pretensão de fechar-se em si mesmo. Mas, pelo contrário, busca, a partir dessa colaboração com a escola, construir pontes que alcancem outros lugares - neste caso, a educação básica.

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

externos.

Nesse sentido, o Formazon se constituiu em um espaço propício à perspectiva colaborativa, pois os professores narravam suas histórias de práticas e vivências no ambiente escolar e compartilhavam com os demais membros do grupo as experiências por eles vividas, já que o grupo era composto por professores da educação básica, graduandos, pós-graduandos e pesquisadores da universidade, destacando o caráter colaborativo estabelecido no grupo, o que, muitas vezes, é negado nos contextos de formação.

Assim, apoiados na Análise Textual Discursiva (ATD) proposta por Moraes e Galiuzzi (2006), já que ela converge com a narrativa, uma vez que as histórias já que ela converge com a narrativa, uma vez que as histórias atravessam espaços, possibilitando a produção e análise dos dados constitutivos da pesquisa, usamos a pesquisa narrativa como método de investigação e como fenômeno a ser estudado, pois, conforme Connely e Clandinin (2008), a principal razão para o uso da narrativa na área educativa está no fato de que os seres humanos são indivíduos que contam histórias, individuais ou coletivas, que são vividas e relatadas.

O estudo buscou compreender tal aproximação a partir dos encontros de sábados realizados pelo grupo, na universidade. Os sujeitos deste trabalho, - alguns professores atuantes na universidade e outros nas escolas da educação básica, eram membros do grupo que participavam ativamente nas reuniões.

Nesse sentido foi importante valorizar a participação efetiva de todos os que compõem o processo educacional, buscando relacionar a atuação da educação básica ao espaço da universidade, pois, à medida que essa relação for estabelecida, será possível construir ações que ensejem a participação colaborativa entre ambas, visando construir a formação plena do indivíduo.

Dentro do enfoque de aproximação colaborativa, foi possível identificar que discussões referentes às comunidades investigativas nos últimos anos têm ganhado visibilidade, por ser um ambiente rico em possibilidades e informações, já que grupos, internamente ou em colaboração, propõem-se a estudar e a investigar temas que abarcam mais de uma realidade, pois se abrem para discussões que ultrapassam o interesse particular, buscando, com isso, atravessar os muros - nesse

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

aproximação, com vistas a entender as nuances existentes nesses espaços, a partir das experiências vividas com a interação e a produção de narrativas.

O estudo buscou denotar a realidade vivenciada pelos membros, a fim de produzir efetivas mudanças, tanto no modo de pensar e agir, como no fazer educativo formativo, posto que é na experiência cotidiana e na troca de vivências que será possível encontrar respostas para as questões que afligem os espaços e a relação entre a universidade e a escola.

O que buscamos com o uso da perspectiva narrativa, como expõem Clandinin e Connelly (2015, p. 31), com quem dialogamos, foi:

abranger todas essas questões em mente à medida que refletimos sobre os enigmas educacionais e problemas em nosso caminhar investigativo de vida. Aprendemos a nos mover para trás (retrospectivamente) e para frente (prospectivamente) entre o pessoal e o social, simultaneamente pensando sobre o passado, o presente e o futuro, e assim agir em todos os *milieus* sociais em expansão.

Portanto, a perspectiva narrativa adotada tornou-se desafiadora, pois produzir textos que fossem resultados da experiência coletiva vivenciada e, ao mesmo tempo, remetessem ao interesse e ao desejo do grupo provocou mudanças significativas no modo de ser, estar e pensar do grupo. Ademais, apoiados na análise textual discursiva - ATD, implementada por Moraes e Galiazzi (2006), consideramos a multiplicidade de caminhos para as análises, e propomos a unitarização ou desmontagem dos textos, visando à descrição da ideia principal explícita ou implícita produzida nos encontros.

Ali surgiram unidades de sentidos que foram agrupadas em unidades de significados semelhantes e, posteriormente, reagrupadas em categorias finais que compuseram a análise final da presente pesquisa.

Desse modo, Clandinin e Connelly (2015, p. 48) afirmam que “a narrativa é o melhor modo de representar e entender a experiência”. Tomamos esse conceito como parte integrante da percepção acerca do termo “experiência”, em que buscamos pensar e vivenciar as nuances que cercam a relação de aproximação do espaço escolar com a universidade, tornando-nos sujeitos participantes das ações construídas e estabelecidas nessa relação.

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

Assim, entendemos que a análise textual discursiva cria espaços de reconstrução, com diversificados elementos; busca a compreensão e a produção de significados sobre os fenômenos investigados; propõe a transformação do pesquisador à medida que imerge no universo pesquisado, uma vez que procuramos, nessa relação, estabelecer sentidos e conexões com os integrantes do projeto.

A utilização do encontro de sábado na universidade serviu de balizador para a construção e a produção deste estudo. Ao todo foram realizados 8 encontros, perfazendo um total de 24 horas de gravação em áudio, que foi transcrita e digitalizada, considerando que, em média, cada encontro teve a duração de 3 horas cada. Foram registrados os encontros de janeiro até setembro de 2019, os quais serviram como base de dados que subsidiaram esta pesquisa.

Do universo de professores-membros do grupo, seis foram escolhidos e, seguindo a ética na pesquisa em educação, tiveram seu nome preservado, sendo apenas identificados por siglas, como poderá ser lido, no corpo do texto, nos trechos extraídos dos encontros. Todos esses tiveram expressividade na participação e nas discussões nas reuniões, e frequência mínima de dois encontros, critérios adotados para a escolha dos participantes para uso e recorte das falas vinculadas ao eixo e às categorizações produzidas nesta investigação.

Contudo, a participação dos demais foi fundamental na/para produção e análise dos dados, uma vez que as relações estabelecidas e as reflexões produzidas com os outros membros, foram essenciais para construir a percepção coletiva do grupo. Essa separação foi feita com o intuito de estabelecer uma amostra do estudo realizado, visto que, dentro da proposta colaborativa, todos os sujeitos envolvidos precisam ser considerados e são geradores das propostas e das reflexões suscitadas internamente no grupo.

O Formazon tornou-se um local favorável para essa aproximação, uma vez que proporcionou um espaço de diálogo e discussões entre os vários sujeitos que dele fazem parte. Nos encontros foram discutidos temas referentes a questões da universidade, mas também assuntos que são específicos do espaço escolar da educação básica, visando com isso à construção de novas aprendizagens, sempre

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

mais avançadas, tendo na colaboração o apoio necessário para as reflexões e os diálogos que se estabeleceram.

Os encontros tinham por objetivo propiciar momentos de reflexão e experiências compartilhadas entre os membros, com o objetivo de ampliar os horizontes acerca das práticas realizadas em sala de aula, bem como possibilitar, aos que não atuam diretamente na escola básica, novos olhares sobre o espaço da sala de aula e da escola, assim como refletir e experienciar, por meio dos diálogos as problemáticas por eles enfrentadas.

Assim a compreensão do significado/conceito de *colaboração* fez-se necessária para se estabelecer o diálogo no grupo, pois, conforme Ibiapina (2008, p. 24), é uma

prática social que possibilita a criação de contextos formativos de pesquisadores e de professores, visa à produção de conhecimentos e a transformação de ações e contextos, em que “[...] o professor deixa de ser mero objeto, compartilhando com os pesquisadores a tarefa de transformar as práticas, a escola e a sociedade, portanto as pesquisas deixam de investigar sobre o professor e passam a investigar com o professor”.

Assim, os estudos colaborativos, como prática social, visam contribuir para a superação e a busca da colegialidade entre os pares, já que esses investigam práticas e ações que possibilitem a transformação de uma dada realidade, embora as mudanças não sejam perceptíveis de imediato (DAMIANI, 2008). No entanto, com o decorrer do tempo e das relações que se estabeleceram, foi possível identificá-las, já que elas propõem que todos os sujeitos se envolvam no processo.

No entanto, cabe esclarecer que, dentro da perspectiva colaborativa, poderá haver discordâncias. Contudo, não ensejarão rompimento de relações, muito pelo contrário, pois serão vistas e resolvidas, à medida que a relação se constrói, o que demonstra que o conflito é parte integrante desse tipo de estudo. Entretanto, o diferencial desta perspectiva é que nesses conflitos se busca, ao final, uma resposta comum que satisfaça ao grupo.

Nessa perspectiva, a colaboração torna-se o cerne dos discursos e das práticas, como forma de efetivamente produzir olhares diferenciados, que atendam e contemplem as multiplicidades de sujeitos e interesses que dele participam, pois, as ações são decididas pelo consenso interno, visando a alcançar os objetivos comuns negociados internamente no coletivo, busca, com isso, identificar as dificuldades, e

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

as fraquezas, mas também suas forças e promover uma identidade grupal e de pertencimento.

Desse modo, Fiorentini (2004, p.59) destaca que

um grupo autenticamente colaborativo é constituído por pessoas voluntárias, no sentido de que participam do grupo espontaneamente, por vontade própria, sem serem coagidas ou cooptadas por alguém a participar. As relações no grupo tendem a ser espontâneas quando partem dos próprios professores, enquanto grupo social, e evoluem a partir da própria comunidade, não sendo, portanto, reguladas externamente, embora possam ser apoiadas administrativamente ou mediadas/assessoradas por agentes externos.

Assim, elegemos o encontro de sábado, promovido pelo Formazon, como o local para compreender como a relação universidade-escola se estabelece, por meio da colaboração que se efetiva nesse espaço, uma vez que a escola participa e atua efetivamente na tomada de decisão, tendo seu papel e ação na formação dos sujeitos considerados; por outro lado, a universidade aparece dando o suporte e o apoio técnico-científico nas ações e nas produções desenvolvidas a partir do grupo. Estabeleceram-se parcerias riquíssimas que colaboraram para o crescimento e o fortalecimento de uma relação amistosa e colaborativa.

Nessa perspectiva, concordamos com o exposto por Clandinin e Connelly (2015), quando utilizam o conceito de experiência introduzido por John Dewey (2011); a “experiência” é pessoal e social, pois em todas as relações os indivíduos necessitam ser percebidos como sujeitos individuais e, ao mesmo tempo, estão submetidos a um contexto social, através do qual as experiências são a base para a evolução do desenvolvimento pessoal e social do ser humano, já que, constantemente, remetemo-nos ao que já experienciamos, para que essas experiências nos orientem nas ações presentes e futuras.

Tomando esse conceito como parte integrante da percepção acerca da experiência, o estudo se propõe a pensar e a vivenciar as nuances que cercam a relação de aproximação do espaço escolar com a universidade, tornando-nos sujeitos participantes das ações construídas e estabelecidas nesse universo.

Utilizamos, para além da narrativa, a análise textual discursiva, já que a segunda pressupõe criar espaços de reconstrução e compreensão dos diversificados elementos investigados, visando nesse sentido à transformação do

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

pesquisador, à medida que ocorre sua imersão no universo pesquisado, pois procuramos nessa relação estabelecer sentidos e conexões entre os membros.

A análise textual discursiva proposta segue o defendido por Moraes e Galiuzzi (2006, p. 122), quando dizem que “o processo da análise textual discursiva é um constante ir e vir, agrupar e desagrupar, construir e desconstruir”. E esse movimento se estabeleceu à medida que as leituras e releituras, as transcrições, as unitarizações e a categorização dos áudios que se produziram nos encontros do Formazon se tornaram a base da análise e produção dos dados da presente pesquisa.

O Formazon contextualizado no espaço, no tempo e nas ações

Compreender as discussões acerca do papel e da ação da universidade é uma realidade posta. Nessa perspectiva, tencionamos tecer breves reflexões que atendam à intenção proposta de entender a universidade como espaço de construção de conhecimento e formação, sem ter a pretensão de esmiuçá-la ou encerrá-la como um centro do saber absoluto. Pretendemos fazer uma contextualização sucinta como forma de situar o espaço em que se desdobraram as ações e o desenvolvimento da pesquisa.

Contextualizar a universidade como espaço aberto de produção e socialização de conhecimento, bem como aproximá-la das escolas da educação básica por meio de parcerias colaborativas, é um dos grandes desafios que hoje se apresentam no cenário educacional.

Sob esse enfoque, temos visto internamente na universidade ações organizadas no sentido de estabelecer parcerias e aproximações com as escolas da educação básica. A exemplo disso, temos grupos de estudos e pesquisas vinculados aos programas de pós-graduação oferecidos pela universidade que visam a estabelecer relações por meio de ações, projetos, programas e parcerias, cujo intuito é estreitar a distância e aproximar ambas instituições.

Dentre os inúmeros grupos instituídos na universidade, temos o Formazon, que estuda e pesquisa temas referentes à formação de professores, assim como também investiga e se propõe a realizar estudos com base na perspectiva

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

colaborativa, visando à aproximação e ao estabelecimento de relações e parcerias com escolas e com professores da educação básica.

Desse modo, percebemos que as parcerias estabelecidas entre a universidade e as escolas têm se mostrado potencializadoras no trabalho conjunto com os professores da educação básica, posto que os saberes teóricos e os saberes práticos são colocados em debate, de modo que, juntos, professores da universidade e da escola básica vivenciem uma dinâmica formativa constante, tendo a prática e a construção teórica como elementos fundamentais no processo formativo.

Dentro da perspectiva de aproximação entre a universidade e a escola, a colaboração proposta por Fiorentini (2009), com a qual dialogamos, surge como uma possibilidade viável, haja vista a potencialidade que sua prática tem demonstrado. Compreendemos que sua aplicação ajudará a romper com o paradigma da subserviência da escola em relação à universidade, uma vez que se considerarão a realidade e os conhecimentos produzidos por cada uma, rompendo com o estigma de que o conhecimento e a produção do saber/fazer estejam apenas vinculados à universidade.

Compartilhamos do pensamento de Zeichner (2008), que destaca o distanciamento existente entre a universidade e a realidade das escolas de educação básica, pondera ser, portanto, necessário repensar essa prática, com vistas a minimizar ou, quiçá, suprimir essa cisão do processo formativo. Sob esse enfoque, o autor afirma que

a valorização do conhecimento acadêmico sobre o prático pode ser responsável por criar barreiras para essa aproximação, e propõe o conceito de um “terceiro espaço”, o que se caracteriza como um espaço híbrido nos programas de formação inicial de professores que reúnem professores da educação básica e do ensino superior, o que possibilita reunir conhecimentos prático, profissional e acadêmico, promovendo novas formas de aprimorar e repensar a aprendizagem dos futuros professores. (ZEICHNER, 2008, p. 78)

Entendemos que a proposta colaborativa, aqui defendida, proporciona aos participantes momentos de trocas e aprendizados iguais, ou seja, o acadêmico não assume um papel de superioridade sobre os professores da educação básica, mas, sim, propõe uma parceria, diferentemente do que acontece nas parcerias

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

convencionais entre escola e universidade, em que, muitas vezes, os participantes se relacionam de acordo com a hierarquia estabelecida pelo nível acadêmico.

COLABORAÇÃO/PRÁTICAS COLABORATIVAS E APROXIMAÇÕES PRODUZIDAS

Neste eixo, procuramos apresentar falas extraídas dos encontros realizados aos sábados, que foram significativas e demonstraram o esforço e a intenção dos participantes na promoção e na consolidação de parcerias, visando ao estabelecimento da colaboração e de práticas colaborativas. Dentro dessa perspectiva, buscamos embasar nossas análises em autores que pesquisam o tema, a fim de referendar as reflexões produzidas.

Vale ressaltar que as ponderações construídas visaram dar voz aos sujeitos que participaram do processo, pois a aproximação que se estabeleceu dentro do grupo, possibilitou a parceria e o compartilhamento de ações e reflexões objetivando esse fim.

Com efeito, a seguir é apresentada parte da análise produzida na pesquisa, na qual se agregam três categorizações relacionadas ao eixo colaboração e práticas colaborativas como forma de contribuir para uma melhor compreensão acerca do assunto, buscando apreender, nos encontros do Formazon, como a experiência ali vivenciada pode contribuir para promover práticas colaborativas, considerando as categorizações: 1-ruptura do isolamento entre as áreas de conhecimentos e componentes curriculares; 2-desenvolvimento da produção escrita e 3-compartilhamento e socialização de experiências.

A perspectiva do eixo Colaboração e práticas e a subcategoria *1, ruptura do isolamento entre as áreas de conhecimentos e componentes curriculares*, teve respaldo em Fullan e Hargreaves (2001). Eles salientam que, para se alcançar a colaboração, é necessário superar o isolamento profissional, ao qual, muitas vezes, o professor está submetido, visto que isso afeta diretamente o seu desenvolvimento profissional, por existirem hábitos enraizados que limitam a inovação e as melhores soluções, o que pode prejudicar a competência, a personalidade e, até mesmo, a saúde de muitos profissionais.

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

A fala a seguir evidencia essa necessária ruptura para a consecução dos propósitos das práticas colaborativas defendidas internamente no grupo:

[...]gente, no início, foi barra convencer o cara para ele trabalhar com o outro, têm pessoas que não gostam de trabalhar com o outro... ver a possibilidade de ruptura de isolamento profissional... na construção disciplinar e interdisciplinar dos projetos. (P4, 2019, p.23)

O trecho revela a dificuldade ainda presente nas relações estabelecidas no interior do espaço escolar, onde os professores têm dificuldades em constituir diálogos e parcerias com o intuito de promover uma melhor aprendizagem de seus alunos, visando à interdisciplinaridade. Sob esse prisma, Silva (2019), apoiada em Fullan e Hargreaves (2001), diz que a maneira tradicional de trabalhar sozinho impede os professores de dar feedback uns aos outros, fator que invalida a eficácia de suas ações.

Desse modo, entendemos que, para haver uma quebra dessa cultura, é necessária uma mudança de mentalidade, tendo em vista que o professor não é uma ilha e, portanto, não se desenvolve de forma isolada, mas através das relações que mantém com os seus pares.

Nesse sentido, a fala de P2 (2019, p. 75) destaca a necessidade de superar esse isolamento: “a ideia é que a gente possa dialogar com pesquisadores aqui da universidade e promover esse intercâmbio entre os discursos que se realizam aqui e o diálogo com a escola”. Essa proposta do grupo de romper o isolamento entre os membros evidencia a intenção de promover essa aproximação e integração, não só entre as áreas de conhecimento, como também entre os professores da escola e da universidade, vislumbrando produzir ações e projetos interdisciplinares.

O discurso a seguir evidencia que a proposta do grupo de sábado almeja justamente ir de encontro a esse isolamento, pois busca instigar seus membros a construir parcerias com outros profissionais, visando à construção de diálogos:

Sabe, a gente precisa que vocês exponham as aprendizagens de vocês, o que que vocês estão aprendendo nessas experiências, que aprendizagens obtiveram com essas experiências, numa relação micro, desta sala, eu consigo perceber que as experiências que vocês desenvolveram já vai ser tomada como referência por colegas de vocês, então eles vão chegar e vão dizer “gostei da ideia, vou usar”, então outras pessoas vão poder usar o trabalho de vocês, mas elas precisam se ver ali nesses textos então o que

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

vocês aprenderam pode ser tomado como uma lição, como referência para a formação e prática de outros professores. (P1, 2019, p. 46)

À medida que os professores perceberem a potencialidade que o trabalho em parceria possui, será possível romper com o persistente isolamento curricular e desmistificar assim o processo da interdisciplinaridade ainda fragilizado, enfatizando o trabalho coletivo, com vistas à ampliação do conhecimento, enfatizando o trabalho coletivo, com vistas à ampliação do conhecimento e de horizontes formativos. P4 (2019, p. 19) evidencia essa realidade que precisa ser superada, quando diz que *“...produzir trabalhos desenvolvidos em parceria o que não é fácil! Desenvolver um trabalho com outro colega de outra área é muito trabalho mesmo, por quê? Você vai ter que sair da sua caixinha e ter outros olhares!”*.

Nos encontros, identificamos a intenção dos sujeitos quanto à necessidade da ruptura do isolamento – ainda muito presente nas relações no contexto educativo formativo -, vinculado, principalmente, aos componentes curriculares. Aproximar professores de áreas distintas com o intuito de estabelecer parcerias ainda é uma questão que precisa ser trabalhada, embora já vejamos algumas aberturas quanto a esse diálogo, mas ainda há muito a se fazer.

Entendemos que o desenvolvimento das práticas colaborativas não se constrói apenas por acumulação de ações e/ou técnicas, mas, sobretudo, por meio de um trabalho voltado para uma reflexão crítica de suas práticas e da sua permanente (re)construção pessoal e profissional que é produzida e acumulada ao longo do tempo, por meio de sua experiência diária.

Na categorização 2 - *desenvolvimento da produção escrita* - percebemos que a parceria estabelecida no grupo contribuiu para essa evolução. A universidade colaborou no sentido de orientar os professores quanto aos caminhos para a consecução da escrita dentro da modalidade de relato de experiência, pois os professores participantes apresentaram dificuldades para a produção de textos nessa modalidade. Nesse sentido, o discurso apresentado por P4 (2019, p. 24) no encontro 1 destaca essa dificuldade: *“eu falo por mim, a sistematização dos trabalhos, a escrita é um calo, a gente fala muito bem, mas quando passa para a escrita o negócio pega né, é um desafio muito grande ainda para todos nós...”*. Sistematizar a produção escrita é um dos grandes gargalos enfrentados pelos

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

professores não só da educação básica, na medida em que precisam se utilizar de aportes teóricos e normatizações técnicas, haja vista não estarem habituados a realizá-la no seu dia a dia, o que acaba por dificultar a produção de projetos, por não se enquadrarem nos padrões acadêmicos.

Dentro desse enfoque, a parceria com a universidade surge como um aporte na produção da construção escrita dos professores integrantes do grupo, já que ela auxiliará na organização, na condução e no direcionamento para a produção dos relatos de experiências dentro dos moldes acadêmicos, como se pode denotar na fala de P3 (2019, p. 51), a seguir evidenciada no encontro 2, quando diz:

eu vejo que é muito importante assim esse trabalho, eu vejo assim o quanto é maravilhoso, eu sempre me inquietei que a gente não produz, não vou dizer que isso seja preguiça, falta mesmo não é, eu acho que isso que vocês estão fazendo estão estimulando porque a gente tem essa capacidade, mas faltava ser cutucado, porque a gente só faz aquilo que realmente, quando somos cobrados...

Através do discurso percebemos a factibilidade da parceria entre universidade e escola pela promoção da colaboração nos encontros de sábado. Daí resultou a instituição de práticas colaborativas, pois a universidade se aproximou e se propôs a contribuir, a sugerir e despertar, nos professores da educação básica, o interesse pela produção de textos e por projetos que divulguem o seu trabalho para além dos muros da escola. Ademais, ofereceu apoio técnico e acadêmico, sem desconsiderar o saber produzido no espaço da sala de aula.

Outro exemplo que evidencia a colaboração e as práticas colaborativas, no que se refere à produção escrita, pode ser visualizado no discurso a seguir elaborado por P6 (2019, p. 81):

a título de contribuição eu estava lá em Óbidos, mas estava plugado também aqui, não contribui muito, mas contribui numa reflexão sobre o referencial teórico sobre feira de ciências e aí fiz lá umas coisas ... 4 parágrafos, depois eu fui ver o que eu tinha escrito e ela transformou num parágrafo justamente por causa da necessidade de se fazer os ajustes dentro da discussão que estava sendo proposta.

A fala demonstra que a colaboração estabelecida pelo grupo é efetivada à medida que os participantes contribuem e se desenvolvem em conjunto, e, mesmo estando longe fisicamente, propõem e põem em prática ações colaborativas com o

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

intuito de fortalecer e movimentar o sentimento de pertencimento do grupo, cuja finalidade é consolidar a produção coletiva e colaborativa do grupo.

Percebemos que a colaboração acontece, nesse processo de produção escrita, à medida que os participantes se sentem à vontade para expor suas ideias, estão abertos ao diálogo, prontos a ouvir e a receber críticas construtivas, que vão contribuir significativamente na construção de seus textos e projetos, evidenciando, assim, que a colaboração se faz presente nesse processo. Sob esse enfoque, no que se refere à produção escrita, Nóvoa (1992, p. 26) destaca que

o diálogo entre professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional. Mas a criação de redes coletivas de trabalho constitui, também, um fator decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprios da profissão docente. O desenvolvimento de uma nova cultura profissional dos professores passa pela produção de saberes e de valores que deem corpo a um exercício autônomo da profissão docente.

Depreendemos, a partir do exposto, que a proposta defendida da construção de espaços colaborativos que integrem a universidade e a escola é de fundamental importância, uma vez que o estabelecimento da colaboração deve estar articulado não só aos anseios pessoais, como também aos projetos coletivos dos quais os sujeitos façam parte, pois eles serão essenciais para o alcance das mudanças almejadas.

Na categorização 3 – Compartilhamento e socialização de experiência fez-se necessário discorrer sobre sua importância, pois por seu intermédio foi possível visualizar concretamente os efeitos da colaboração, já que a partir desse compartilhamento os membros socializaram suas práticas e demonstraram o poder da colaboração na concretização de práticas colaborativas.

Como evidência dessa socialização, a fala a seguir mostra que os encontros de sábado vinculados ao Formazon tiveram o poder de produzir nos participantes o interesse e o desejo de compartilhar ações e práticas desenvolvidas no espaço da escola. A fala de P3 (2019, p. 50) socializada no encontro 3 revela essa mudança de postura: *“eu fiquei pensando né de a gente organizar um artigo e depois num livro..., porque os textos já estão prontos só falta a gente revisar...”* Percebemos que a mudança de pensamento dos membros acerca da necessidade de divulgar e compartilhar o que foi produzido no espaço da escola tem sido evidenciada através

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

das falas dos participantes, o que revela potencialidade da proposta colaborativa defendida. Nesse contexto, o relato de P6 (2019, p. 77) ratifica o esforço coletivo em compartilhar e socializar suas práticas como forma de contribuir e fortalecer as relações de parcerias já estabelecidas:

Eu conversando com a colega e disse: “tu não vais fazer a socialização do teu projeto antes de apresentar na feira?”. Ela disse, “sim”, então tu vais fazer a tua pré-socialização para os alunos daqui e nós vamos fazer a nossa pré-socialização com os alunos daí, por meio do Skype, por meio do Hangouts, têm várias e outras ferramentas que tu podes utilizar.

Compreendemos que essa fala confirma o defendido pela perspectiva colaborativa, em que os participantes recebem respeito e apoio. Respeito aos saberes e às experiências trazidas para o grupo. E também apoio emocional dado para eventuais soluções de problemas, - isso faz aumentar a confiança, a autoestima e o respeito mútuo dos professores, além de contribuir para que as relações se tornem mais francas e abertas e sem imposições de ideias (FIORENTINI, 2013).

Assim, a fala de P1 descreve o objetivo principal desenvolvido pelo grupo de sábado no que se refere à proposta colaborativa desenvolvida e implementada através do compartilhamento e da socialização das práticas desenvolvidas, com o enfoque na publicização e no desenvolvimento das posturas colaborativas entre seus membros:

Socializar as experiências baseadas em projetos desenvolvidos nas escolas em Santarém e fora dela, promovendo o fortalecimento das práticas pedagógicas da educação básica por meio da formação básica em relatos de experiência e fortalecer a produção docente a partir da própria prática pedagógica...[...] Organizar um material suficiente para socializar numa produção nascida das experiências realizadas no contexto das escolas públicas da nossa região. (P1, 2019, p.72)

Identificamos que as ações do grupo de sábado foram importantes para a implementação e a possibilidade do estabelecimento da construção e da produção coletiva colaborativa, uma vez que um dos objetivos dos encontros, além da promoção da colaboração, foi de estimular a aproximação e a produção coletiva de ações que envolvessem a universidade-escola.

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

Desse modo, depreendemos que a colaboração e as práticas colaborativas foram estabelecidas, uma vez que os membros do grupo puderam opinar, produzir, discutir, sugerir mudanças; e estabeleceram diálogos para além do formal, do prescrito, já que criamos internamente no grupo um sentimento de pertencimento e companheirismo que foram fundamentais para alcançar o objetivo proposto neste trabalho, qual seja, o de construir relações colaborativas que aproximassem a universidade – e a escola - tanto a universidade da escola quanto a escola da universidade, numa relação recíproca e de ajuda mútua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos, através das falas dos sujeitos, que o apoio produzido pelo Formazon para a socialização das ações que se desenvolveram no espaço da escola, por meio do esforço e da parceria com as escolas localizadas em Santarém ou fora dela, foi bastante significativo, ensejando o interesse coletivo na continuidade das ações, bem como o fortalecimento da relação entre a universidade e a escola.

Os professores puderam expressar as aprendizagens produzidas a partir do compartilhamento de informações, de ideias e de ações, buscando ampliar os horizontes acerca de assuntos variados, pois as trocas de saberes estabelecidos possibilitaram uma maior integração e compreensão entre os participantes, já que múltiplos olhares se estabeleceram, produzindo novas perspectivas até então desconhecidas.

Na constituição da compreensão dessa aproximação, depreendemos que foram produzidas reflexões que indicaram possibilidades de realização de parcerias e aproximações entre a universidade e a escola, através das discussões e da escuta sensível, uma vez que as vozes dos professores da educação básica e da universidade foram ouvidas, o que possibilitou o estabelecimento de uma interação na relação universidade-escola.

Consideramos que as ações desenvolvidas pelo grupo Formazon, aos sábados, colaboraram para o estreitamento da relação entre a universidade e a escola e assim produziram no coletivo dos membros o desejo de continuidade das

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

ações, evidenciando que a proposta da colaboração inicialmente formulada tem potencialidade e sustentabilidade em suas ações.

Compreendemos que deve ser estimulada a criação de espaços organizados, constituídos de forma planejada, que visem à aprendizagem dos professores num contínuo e não apenas em fase de formação, como forma de subsidiar a compreensão e contribuir para dirimir as situações vivenciadas na prática cotidiana. Nos encontros foram valorizados as aprendizagens e o compartilhamento de situações práticas vivenciadas pelos professores, visando nessa interação a uma articulação, de maneira que a aprendizagem fosse significativa e instigasse mudanças na atuação dos professores, de um modo geral.

REFERÊNCIAS

BONDÍA-LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução: João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002

CONNELLY, Michael; CLANDININ, Jean. Relatos de experiencia e investigación narrativa. *In*: LARROSA, Jorge. **Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativas educación**. Ciudad Autonoma de Buenos Aires: Laerte, 2008.

CLANDININ, Jean; CONNELLY, Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Uberlândia: EDUFU, 2015.

DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar** – UFPR, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008.

DEWEY, Jonh. **Experiência e Educação**. Tradução: Renata Gaspar. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. (Coleção Textos fundantes de Educação).

FIORENTINI, Dario. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? *In*: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L. (org.). **Pesquisa qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.47-76.

FIORENTINI, Dario. Quando acadêmicos da universidade e professores da escola básica constituem uma comunidade de prática reflexiva e investigativa. *In*:

A CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA COLABORATIVA

FIORENTINI, Dario; GRANDO, Regina Celia; MISKULIN, Rosana Guiaretta Sguerra (org.). **Práticas de formação e de pesquisa de professores que ensinam matemática**. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 233-255.

FIORENTINI, Dario. **Investigar e aprender em comunidades colaborativas de docentes da escola e da universidade**. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO – ENDIPE, 16. 2012, Campinas. **Anais [...]**. Campinas, Unicamp. Livro 3, p. 239.

FIORENTINI, Dario. Learning and professional development of the mathematics teacher in research communities. **Sisyphus Journal of Education**, Campinas, v. 1, n. 3, p. 152-181, 2013.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola**. Portugal: Porto Editora, 2001.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília DF: Líber Livro Editora, 2008.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

NÓVOA, Antonio (org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote; Instituto de Inovação Educacional, 1992.

SILVA, Alessandra Neves. **O desenvolvimento profissional docente em uma comunidade acadêmica colaborativa: uma análise do grupo de estudo e pesquisa Formazon/Ufopa**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2019.

TAUCHEN, Gionara; DEVECHI, Catia Piccolo Viero; TREVISAN, Amarildo Luiz. Interação universidade e escola: uma colaboração entre ações e discursos. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 369-393, maio/ago. 2014.

XIMENES-ROCHA, Solange Helena; FIORENTINI, Dario. Formação de professores em comunidades colaborativas no interior da Amazônia. **Rev. Educação**, Santa Maria, v. 43, n. 2, p. 267-284, abr./jun. 2018.

ZEICHNER, Kenneth. Formação de professores para a justiça social em tempos de incertezas e desigualdades crescentes. In: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth (org.). **Justiça social: desafios para a formação de professores**. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.



CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

Fabiano Sales de Aguiar¹

Resumo

Este estudo teve como objetivo analisar as práticas democráticas produzidas no ambiente escolar para a construção de uma educação participativa. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede pública municipal de Nova Mamoré, Rondônia, e realizada através de uma abordagem qualitativa, sendo caracterizada como um estudo de caso. Os sujeitos da pesquisa foram cinco professoras das séries iniciais do ensino fundamental da escola citada acima, onde foi aplicado, como procedimento para coleta de dados, um questionário semiestruturado contendo perguntas abertas, com o intuito de obter uma melhor explanação sobre a temática de estudo por parte das professoras. Os resultados apontam que não existe uma gestão participativa na tomada de decisões de interesses educacionais coletivos, e que os educadores e a comunidade escolar são pouco consultados para as decisões, demonstrando, assim, que a gestão democrática ainda é uma realidade distante desse espaço escolar. Os relatos das professoras mostram haver um distanciamento entre a gestão e o corpo docente, situação que não contribui para uma escola verdadeiramente participativa e focada na construção e na socialização de mecanismos que favoreçam um ambiente comprometido com a formação crítica dos educandos.

Palavras-chave: Gestão escolar; Democracia; Participação coletiva.

EDUCATORS 'CONCEPTIONS ON DEMOCRATIC MANAGEMENT IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

Abstract

This study aimed to analyze the democratic practices produced in the school environment for the construction of participatory education. The research was developed in a public school in Nova Mamoré, Rondônia, and carried out through a qualitative approach, being characterized as a case study. The research subjects were five teachers from the initial grades of elementary school at the school mentioned above, where a semi-structured questionnaire containing open questions was applied, as a procedure for data collection, in order to obtain a better explanation of the study theme by part of the teachers. The results show that there is no participatory management in the decision-making of collective educational interests, and that educators and the school community are little consulted for decisions, thus

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Professor da rede pública da Prefeitura Municipal de Nova Mamoré.

CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

demonstrating that democratic management is still a distant reality from this school space. The teachers' reports show that there is a gap between management and the teaching staff, a situation that does not contribute to a truly participatory school and focused on the construction and socialization of mechanisms that favor an environment committed to the critical training of students.

Keywords: School management; Democracy; Collective participation.

Introdução

Uma gestão verdadeiramente democrática visa à real participação de todos no processo educativo, e não somente do gestor escolar. Todos os profissionais que atuam na escola possuem características indispensáveis na construção de conhecimentos significativos para a formação do aluno.

Nesse sentido, no ambiente escolar, devem ser construídos meios para que todos participem de ações coletivas, com a presença da gestão, dos professores, dos alunos e dos familiares, tendo em vista que as decisões não podem ficar nas mãos de uma única pessoa, de modo que os demais sejam vistos como simples executores de comandos das atividades diárias no meio educacional.

Infelizmente, muitas práticas de gestão escolar não são democráticas por demonstrarem características mais de controle do que de participação ativa da comunidade escolar. Por esse motivo, pretendemos compreender quais são as ações democráticas desenvolvidas no espaço escolar que vão além do controle pedagógico das relações de poder entre diretor, professores, alunos e comunidade, entendendo, através do olhar dos professores, as práticas escolares diárias que apresentam características democráticas de participação coletiva.

Os desafios para a implementação da gestão democrática

A gestão democrática sempre fez parte dos anseios dos docentes que buscavam uma participação coletiva de todos os sujeitos do ambiente escolar. Tais anseios começaram a se concretizar em meados da década de 1970, com ações que propiciaram o início de um longo caminho para a realização de ações democráticas no espaço da escola. Na década de 80, essa luta ganhou mais força com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que destacava, no artigo 206,

CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

os princípios regulamentadores do ensino, e no inciso VI, o princípio da gestão democrática.

Posteriormente, vimos mais uma contribuição aos desejos democráticos no espaço da escola ganhar corpo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 9394/96), destacando, em seu artigo 14:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, p. 12).

Com a LDB nº 9.394/96, surgiram vários debates sobre a real função da educação, enfatizando os anseios dos processos de participação e de gestão democrática no ambiente escolar, compreendendo-se que a gestão democrática deve priorizar a participação coletiva de todo o corpo escolar, com discussão dos problemas na coletividade e eleição de seus responsáveis, ampliando, assim, o poder de decisão aos colegiados.

Desse modo, o campo da educação foi recebendo constantes pressões pela necessidade de uma escola baseada em conceitos democráticos, por uma educação verdadeiramente participativa, que desse voz a todos.

[...] o campo educacional foi alvo de permanentes pressões conjunturais, provenientes dos processos de abertura democrática, das lutas sindicais, dos movimentos sociais e dos primeiros influxos neoliberais da mundialização da economia e de toda a atividade humana. (SANDER, 2007, p. 61).

A luta pela gestão democrática teve início com os movimentos sociais e permanecem na atualidade, buscando que a escola seja, de fato, um ambiente democrático, com a participação efetiva de todos os sujeitos nas tomadas de decisões. Porém, tal tipo de gestão não tem sido de fácil implementação, pois se torna de uma luta difícil de ser concretizar em meio a uma cultura não participativa como a nossa. No campo da educação, a sociedade não tem demonstrado uma adesão constante em prol das iniciativas de gestão democrática.

CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

[...] a participação em sentido pleno é caracterizada pela mobilização efetiva dos esforços individuais para a superação de atitudes de acomodação, de alienação, de marginalidade, e reversão desses aspectos pela eliminação de comportamentos individualistas, pela construção de espírito de equipe, visando a efetivação de objetivos sociais e institucionais que são adequadamente entendidos e assumidos por todos. (LUCK, 1998, p. 31).

Sendo assim, os artigos I e II da LDB nº 9.394/96 destacam a necessidade da descentralização de poder, enfatizando que as propostas pedagógicas devem priorizar a participação efetiva e indissolúvel entre Estado, profissionais da educação, alunos e famílias.

De fato, a verdadeira democratização do espaço escolar ocorre por meio da participação de todos nesse ambiente que forma cidadãos para conviver em sociedade. Contudo, mesmo com toda a legislação vigente no campo das relações democráticas, algumas práticas educacionais ainda prezam pela total falta de participação da sociedade em decisões de interesse coletivo.

A referência da família nas reuniões bimestrais não constitui, efetivamente, uma participação democrática, considerando-se que muitas dessas ocasiões servem unicamente para passar informações relacionadas ao desenvolvimento dos alunos no bimestre, ou, não raro, para emitir comunicados de decisões que já foram tomadas anteriormente por um colegiado restrito.

A gestão democrática [...] se constituirá numa ação prática a ser construída na escola. Ela acontecerá à elaboração do projeto político pedagógico da escola, à implementação de Conselhos de Escola que efetivamente influenciam a gestão escolar como um todo e as medidas que garantam a autonomia administrativa, pedagógica e financeira da escola, sem eximir o Estado de suas obrigações com o ensino público (GADOTTI, 2004, p.96).

Outro fato a ser destacado é o de que muitas decisões são comunicadas aos professores e pais em reuniões gerais ou naquelas que são desenvolvidas com a equipe gestora. Tais situações não concretizam de modo efetivo o conceito de gestão democrática descrito na Constituição e na LDB, sendo esse, diversas vezes, ignorado em muitos ambientes escolares. Assim, nesse processo educacional, as famílias são ignoradas e, em muitas escolas, até mesmo os docentes, que não conseguem participar ativamente das decisões estruturais do currículo escolar.

CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

Todo o conteúdo programático é apenas apresentado, não possibilitando o debate e uma construção coletiva das temáticas, o que inviabiliza a construção de espaços democráticos de discussão do currículo, de modo que “[...] os professores são reduzidos ao papel de técnicos obedientes, executando os preceitos do programa curricular.” (GIROUX, 1997, p. 35).

A escola tem papel primordial no desenvolvimento de práticas democráticas que favoreçam a participação efetiva da comunidade escolar, colocando em ação projetos de envolvimento com a sociedade, para que a formação dos alunos seja pautada em ações descentralizadoras. As ações devem, portanto, ser verdadeiramente participativas e, não, apenas distribuídas por setores individuais que definem os que mandam e os que executam.

Uma escola democrática não é aquela em que todos fazem o que querem, mas sim, aquela em que todos fazem o que é bom para todos. A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de todos os sujeitos diretores, professores, alunos, funcionários e comunidade escolar, no processo de discussões e de tomadas de decisões para o bom funcionamento da instituição. (MENESES *et al*, 2002, p. 18).

O ambiente escolar não pode ser compreendido como uma fábrica de montagem, com suas posições hierárquicas bem definidas, colocando o gestor no centro e os demais componentes, como executores. Como foi abordado anteriormente, o gestor escolar não pode desenvolver suas atividades como com administrador no sentido restrito da palavra. As duas funções têm significados distintos caracterizando suas atividades. O Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa traz os significados das palavras, informando que “gestão” tem origem no latim *gestione* (ação de gerir ou gerência); e o termo administrar, por sua vez, é definido como o ato de governar e controlar a eficiência da produção (FERREIRA, 2010).

Levando isso em consideração, o significado de gerir refere-se o ato de coordenar o ambiente educacional, de forma que, mesmo sendo um administrador do espaço escolar, o diretor não deve agir de forma controladora nesse ambiente. Pelo contrário,

CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

O gestor precisa organizar e coordenar a escola de modo a abrir espaço para atuação democrática da coletividade no âmbito escolar, para que as decisões não sejam arbitrárias, mas sim decisões de equipe, “isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva. (LUCK,1998, p. 37).

A gestão participativa contribui para que o ambiente escolar se torne mais harmonioso, pois, com o compartilhamento das tomadas de decisões, todos se sentem valorizados e coparticipantes do processo educativo. Assim, a escola só tem a ganhar quando existem trocas de opiniões, sendo um ambiente que, por natureza, deve valorizar e ouvir todas as vozes, com o objetivo de construir uma melhor educação para o aluno.

Na atualidade um gestor precisa atuar mais vincular a todos os sujeitos que fazem parte do sistema escolar. Infelizmente a gestão democrática não é uma realidade em muitas escolas em nosso país, por mais que ela esteja legalizada nas legislações educacionais em vigor. Temos muitos diretores de escolas que ainda tem uma visão de o sistema educacional deve ser controlado como uma empresa, tratando muitos sujeitos como simples executores de ordens de um sistema burocrático de ensino.

O diretor escolar dever sair da posição de ditador e assumir a posição de gestor que abre espaço para participação efetiva de todo colegiado da escola. Ele deve ser um gerador e impulsionador de ideias, sendo sempre um orientador que tratar novas possibilidades para que a escola seja de fato um espaço democrático indo além dos mecanismos tradicionais de controle e passar a ser um colaborador com as ações participativas no ambiente de ensino.

Que se propõem a gerir um ambiente escolar democrático deve tem em mente que não pode quer ter o poder absoluto da escola, mas compartilhar e ouvis ideias, proporcionado abertura para que as decisões sejam pensadas e tomadas de maneira coletiva.

Proporcionar um ambiente verdadeiramente democrático na escola requer que todos tenha consciência de seus papeis na construção desse ambiente participativo. Onde o direto da escola será um mediador das possíveis decisões tomadas em conjunto com o colégio constituído na escola.

CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

Para que a escola seja de fato um ambiente democrático é necessário que todos os envolvidos nessa instituição busquem a participação ativa nesse local para que todos os alunos tenham a garantia de uma educação de qualidade.

Não basta esperar que a gestão seja democrática, mas sim lutar para que de fato esse espaço educativo de formação de cidadãos críticos sejam aberto a participação de todos. E só conseguimos esses direitos participando ativamente nas tomadas de decisões de interesses coletivos da escola.

O ponto importante na construção da escola participativa e democrática e o fato dos professores serem mais ativos nas decisões de interesses coletivos. Não podemos enquanto educadores ficar traçado em nossas salas de aula permitindo que os outros decidam o que é melhor para a educação.

Devemos promover na escola entre os professores um espírito coletivo de ajuda e participação coletiva para sermos mais ativos nas ações que decidem muitas vezes sem a participação dos professores o que é “melhor” para a educação.

A gestão democrática se faz com a participação de toda comunidade escolar que dividi as responsabilidades para alcançar o maior objetivo de todo esse processo que é a educação critica e participativo do aluno.

Para alcançar a gestão democrática no ambiente escolar é preciso que diretor tenha capacidade de promover ações efetivas de participação da comunidade escolar. Com ações de compartilhamento de responsabilidades para a melhoria da educação.

Procedimentos metodológicos

A presente pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa, com a realização de um estudo de caso, a fim de conhecer a visão dos professores sobre a participação de todos os envolvidos com a escola nas ações democráticas. A escolha pelo estudo de caso foi feita pelo fato de ser uma técnica de estudo que contribui para alcançar o objetivo de entender um caso específico, que envolve um problema do cotidiano em um lugar definido, com pessoas reais que vivenciam a temática de estudo (CHIZZOTTI, 2006).

Essa pesquisa teve como objetivo investigar a realidade de uma escola pública municipal do município de Nova Mamoré, no estado de Rondônia, visando

CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

conhecer, no cotidiano escolar, ações democráticas de gestão participativa. Nesse contexto, o emprego do estudo de caso método de investigação contribuiu de maneira significativa para que pudéssemos obter informações mais detalhadas sobre a realidade desse espaço escolar (GIL, 2009).

Os sujeitos da pesquisa foram cinco professoras das séries iniciais do ensino fundamental da escola citada acima, onde foi aplicado, como procedimento para coleta de dados, um questionário semiestruturado contendo perguntas abertas, com o intuito de obter uma melhor explicação sobre a temática de estudo por parte das professoras.

Locus da pesquisa

A pedido dos sujeitos da pesquisa, não divulgaremos o nome da escola onde eles trabalham, pelo fato de não se sentirem à vontade e terem receio de eventuais represálias. Destacamos, no entanto, que se trata de uma escola pública municipal da área urbana do município de Nova Mamoré, do qual passamos a falar.

A cidade de Nova Mamoré está localizada na margem direita do rio Madeira na altura do quilômetro 312 da BR-425. O município teve sua origem devido à desativação da Estrada de Ferro Madeira Mamoré (EFMM) e à abertura da BR-425 em 1968, estrada criada para ligar a cidade de Guajará-Mirim à BR 364.

Em virtude da construção da EFMM no início do século XX, foram surgindo, ao longo da estrada, alguns pontos estratégicos utilizados pela ferrovia para descanso e abastecimento. Tais pontos foram dando origem, ao longo do percurso entre Porto Velho e Guajará-Mirim, a povoados; entre eles, encontrava-se o da Vila Murinho.

A localidade surgiu a fim de dar assistência à empresa de Nicolás Suarez, ou seja, a estação da EFMM foi construída na Vila Murinho, fora do percurso normal da ferrovia, para servir de apoio a Suarez Hermanos, empresa de beneficiamento de borracha pertencente à Bolívia, que ficava do outro lado do rio, em frente à estação, passando a se chamar *Cachuela Esperanza* (Cachoeira Esperança, em português), no rio Beni, Bolívia.

CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

Nicolás Suarez utilizava a EFMM para escoar sua produção de borracha para o Oceano Atlântico, visto que seu país não possuía saída para o mar e que, portanto, dependia do Brasil para realizar o envio de borracha para a Europa. Contudo, Teixeira e Fonseca (2001) relatam que a ferrovia teve como principal foco o atendimento às necessidades de transporte da borracha dos seringais locais, bem como o abastecimento das áreas produtoras. Sendo assim, a estrada de ferro respondia às necessidades de ambos os países (Brasil e Bolívia) em exportar suas produções de látex para as fábricas europeias (TEIXEIRA, 2001).

Em meados da década de 1960, foi construída a BR-29 (hoje, BR-364), estrada que fez a ligação de Brasília ao Acre, obra idealizada e colocada em prática pelo então presidente, Juscelino Kubitschek. Posteriormente, com a conclusão da obra, surge a BR-425 (hoje, BR-Isaac Bennesby), que conecta a cidade de Guajará-Mirim à BR 364 e ao resto do país. Assim, em virtude da desativação da EFMM, em 1966, e da inauguração da BR-Isaac Bennesby, a Vila Murinho sofre uma decadência populacional, visto que a abertura de um ramal ligando a localidade à BR-Isaac Bennesby faz com que os moradores passem a residir às margens da rodovia.

Devido a esse deslocamento, surge um povoado chamado de “Boca”, que, com o tempo, vai recebendo outros nomes, como Vila, Vila Nova, Núcleo de Vila Nova, Distrito de Vila Nova, até que, em 06 de julho de 1988, a partir do projeto de Lei nº 207, assinado pelo governador Jerônimo Garcia de Santana, foi criado o município de Vila Nova do Mamoré, com área desmembrada do Município de Guajará-Mirim.

No dia 13 de setembro de 1991, o nome foi mudado para Nova Mamoré, com a Lei Municipal nº 081, assinada pelo prefeito José Brasileiro Uchôa. Porém essa lei não é válida devido ao fato de uma lei municipal não ter o poder de modificar uma lei estadual. Por isso, somente em 17 de dezembro de 1993, o nome foi, finalmente, trocado por Nova Mamoré, com a assinatura da Lei nº 531, aprovada pela Assembleia Legislativa do Estado de Rondônia.

Análise dos dados da pesquisa

CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

Como mencionado, três professoras participaram da pesquisa e, por motivo de anonimato, seus nomes serão preservados. Assim, para efeito de identificação, as docentes serão nominadas como P-1, P-2 e P-3.

Inicialmente, questionamos se as professoras participam das decisões de interesse coletivo da escola, ao que obtivemos as seguintes respostas:

Em partes, algumas coisas somos informados e outras não. (P-1).

Só procuram a gente quando e pra comunicar o que já foi decidido. (P-2).

Nós somos comunicadas quando está tudo praticamente decidido pela equipe gestora. (P-3).

Nota-se que todas as professoras afirmam que não existe gestão democrática na escola, pelo fato de as decisões de interesse coletivo ficarem sob controle da direção e de sua equipe. Os docentes são apenas comunicados dessas decisões, fato que é lamentável, tendo em vista que todos os envolvidos no processo de ensino têm a contribuir para o processo educativo dos alunos e para um bom andamento das atividades escolares.

Lamentavelmente, todos perdem nessa situação, pois não são proporcionados espaços democráticos para decisões coletivas. “A participação efetiva pressupõe que os professores, coletivamente organizados discutam e analisem a problemática pedagógica que vivenciam em interação com a organização escolar.” (LUCK, 1998, p. 04).

Os professores, quando não participam das decisões coletivas da escola e ficam apenas em suas salas, ministrando conteúdos, são tratados como trabalhadores semelhantes aos do sistema das fábricas, que apenas executam ordem e acabam sendo reduzidos “[...] ao status de técnicos especializados dentro da burocracia escolar, cuja função, então, torna-se administrar e implementar programas curriculares.” (GIROUX, 1997. p. 158).

Ao serem questionadas sobre a participação na construção do projeto político-pedagógico da escola, as professoras responderam:

Nunca fui convidada para participar da construção desse projeto. (P-1).

CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

Não fui chamada para participar e nem conheço o projeto político da escola. (P-2).

Nem sei quando é que eles fazem esse projeto porque nunca me chamaram. Acho que fazem sozinhos. (P-3).

No contexto atual, muitas escolas já utilizam, em suas práticas, a gestão democrática como possibilidade de construção de um currículo mais democrático. Contudo, observa-se que, de acordo com as professoras, esse projeto não é elaborado de forma coletiva.

Portanto, cabe lembrar que, como docentes reflexivos, devemos participar das decisões coletivas que agem diretamente sobre o aprendizado dos alunos. E o projeto político-pedagógico é uma boa maneira de trabalhar essas questões. Infelizmente, nas falas das educadoras, não notamos esse interesse de participar dessa construção, pois elas afirmam que sequer conhecem o documento, que foi, conforme suas falas, construído de forma isolada.

Sendo assim, o educador deve ser compromissado com todas as ações que visam contribuir para o aprendizado do aluno. A função do docente não está somente em ministrar aulas e aguardar que os outros tomem as decisões por eles. Não podemos nos redar ao comodismo, esperando que outras pessoas decidam e aceitando tudo sem questionamentos.

Quando interrogamos sobre a participação dos familiares nas ações democráticas da escola, as docentes responderam:

Os familiares só são informados das coisas na reunião de final de bimestre e muitas vezes, é para saber as notas e comportamentos. (P-1).

São chamados quando os filhos aprontam e nas reuniões do bimestre, ou vêm nas festas. (P-2).

Geralmente, são convocados nas reuniões e escutam as coisas que já decidiram ou, às vezes, opinam. (P-3).

De acordo com os relatos, observa-se que a maior participação dos pais na escola ocorre nas reuniões e nos eventos comemorativos que são promovidos para aproximar a família do ambiente escolar. Contudo, a escola deve promover,

CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

também, ações mais efetivas para que a comunidade escolar contribua com ações democráticas para o desenvolvimento educacional dos alunos.

Devem ser criados espaços para que todos possam participar das decisões de interesse geral da comunidade escolar, convidando, assim, a família a ocupar o papel de mais do que mero espectador. A gestão democrática se torna efetiva quando equipe gestora, professores, alunos, família e comunidade juntam-se para promover ações que contribuem para um espaço escolar, de fato, participativo.

Considerações finais

De acordo com os estudos realizados, podemos perceber que, realmente, não ocorre uma gestão participativa no contexto da escola analisada. Esse fato torna, em muitas situações, a gestão democrática algo utópico. Os relatos das professoras mostram haver um distanciamento entre a gestão e o corpo docente, situação que não contribui para uma escola verdadeiramente participativa e focada na construção e na socialização de mecanismos que favoreçam um ambiente comprometido com a formação crítica dos educandos.

Ainda, muitos são responsáveis por essa falta de participação, devido a não se empenharem em construir uma escola efetivamente participativa. Não queremos, com isso, eleger culpados, mas destacar que a verdadeira gestão democrática ocorre quando todos os envolvidos no processo educacional se responsabilizam em participar de forma ativa na construção de alunos críticos e participativos. Assim, é possível evidenciar que um sistema escolar autoritário não tem possibilidade de formar alunos com pensamentos democráticos, pois dificulta a participação coletiva nas escolas.

No entanto, apesar desses resultados, ainda acreditamos que essa situação pode ser revertida com a colaboração de todos na escola, e principalmente, com a participação ativa dos docentes, que têm um papel de educadores reflexivos. Quando nos assumirmos como tal e passamos a lutar pela participação de todos nas decisões escolares, contribuiremos ainda mais para que parem de tratar os docentes como técnicos educacionais que executam conteúdos curriculares, e comecem a

CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

enxerga-los como educandos que buscam participar em todas as situações que envolvem a implementação da gestão democrática.

Diante do exposto, entende-se que a gestão participativa ainda é um conceito desconhecido para muitos diretores que desejam continuar seguindo uma linha autoritária, como o único dono do saber e das decisões tomadas na escola. Esta prática não tem mais lugar na sociedade atual, pois, independente da vontade dos gestores, a escola está articulada com a sociedade, segundo os princípios constitucionais democráticos, e não se admite mais uma gestão verticalizada e o alijamento daqueles que são parte constitutiva do processo pedagógico.

Sem a participação do aluno e suas famílias e dos professores não há educação e, muito menos de qualidade. Dados divulgados na mídia tem mostrado que as escolas que têm o nível de aprendizagem mais alto são aquelas onde ocorre a gestão democrática com a participação de todos os funcionários e da comunidade, na qual se encontram inseridas.

Os problemas sempre vão existir, afinal a educação trata de relações entre pessoas, com experiências, interesses e expectativas diferentes. Porém, quando o trabalho educativo é realizado com responsabilidade, diálogo e comprometimento, com todos assumindo responsabilidades, o trabalho coletivo torna-se mais produtivo e os problemas podem ser solucionados no coletivo.

Não é uma missão fácil para o gestor, pois ele é o responsável em conduzir o processo democrático e realizar uma ruptura com a visão autoritária e conservadora histórica na educação brasileira, como foi relatado ao longo deste texto. Os órgãos governamentais instituem propostas e regras por meio de documentos formais, mas ao gestor cabe conhecer a legislação e saber usufruir dos princípios legais para tornar a gestão da escola, na prática, mais democrática.

A gestão democrática é um processo complexo, mas possível, e não passa apenas pela eleição de diretores, mas principalmente pela elaboração do projeto pedagógico, que é o grande articulador do processo democrático da escola, quando o gestor mobiliza a comunidade escolar para que se comprometa e participe dos processos decisórios e pedagógicos da escola.

Entretanto, embora a gestão democrática esteja prevista na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, não há ainda a

CONCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

conscientização dos profissionais da escola, dos pais e da comunidade sobre necessidade de um envolvimento mais efetivo.

Em consequência, não acontece a participação dos mesmos em reuniões, debates para a construção do projeto político-pedagógico e nos demais processos decisórios e, nem tão pouco, em discussões para tratar dos problemas inseridos na comunidade escolar que refletem nos resultados do processo de ensinar e de aprender na escola, uma vez que o aluno vai por inteiro para o ambiente escolar, ou seja, o ambiente escolar é metaforicamente a representação da comunidade onde está inserida a escola.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

FERREIRA, A. B. de H. **Miniaurélio:** o dicionário da língua portuguesa. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. **Autonomia da Escola.** 6. ed. São Paulo: Cortez, (Guia da escola cidadã; v.1), 2004.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LUCK, H. A dimensão participativa da gestão escolar. **Gestão em Rede**, Brasília, n. 9, p. 13-17, ago. 1998.

MENESES, J. G. de C. *et al.* **Estrutura de funcionamento da educação básica.** São Paulo: Pioneira Thomas Learning, 2002.

SANDER, B. **Administração da educação no Brasil:** genealogia do conhecimento. Brasília: Liber Livro, 2007.

TEIXEIRA, M. A. A. D.; FONSECA, D. R. da. **História regional:** Rondônia. Porto Velho: Rondoniana, 2001.



UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

Henrique Pereira Galvão¹

Jamyle Vanessa Costa Brasil²

Renata Batista da Silva³

RESUMO

O referido artigo configura um discurso contextualizando-se a alienação das mentes da Amazônia e o processo de descolonização destas. O processo de colonização deixou muitas marcas, tais estas, como o encobrimento da nossa história e o esfacelamento da alteridade dos autóctones amazônidas. Ao longo de mais de cinco séculos de submissão, o projeto colonizador perdura na atualidade e a busca pelo resgate da alteridade é uma luta constante de pesquisadores, historiadores, antropólogos e teóricos decoloniais. Tem-se como objetivo estabelecer um diálogo com a história e as teorias decoloniais, a fim de buscar como se deu o processo de apropriação da América e em especial a Amazônia, procurando desvelar a verdadeira história do sujeito amazônida, configurando o passado com o presente, desta forma transpondo as barreiras da alienação eurocêntrica que permeia dentro do projeto capitalista, e assim buscando as vertentes da descolonização da Amazônia e das mentes que nela habitam. O trabalho se embasou em pesquisa bibliográfica apoiando-se em autores decoloniais como Enrique Dussel, Boaventura Santos, Anibal Quijano e outros. Dentro do contexto histórico utilizou-se relatos de viagem como o naturalista Alexandre Rodrigues e outros que contribuíram imensamente com a construção de fontes sobre a Amazônia. O maior desafio do processo de descolonização das mentes é justamente perpassar as barreiras de um projeto de dominação que transcendeu os séculos, usurpando com violência as insígnias da cultura de um povo, não obstante acredita-se que o caminho para descolonização se dá por meio da reescrita da história a fim de se reeducar as mentes.

PALAVRAS-CHAVE: Alienação; Mentres; Descolonização; Amazônia; Alteridade.

A LOOK AT THE AMAZON: THE ALIENATION CONTEXT OF MINDS AND THE DECOLONIZATION PROCESS

¹ Mestrando do Mestrado Acadêmico em Estudos Literários – PPGMEL, da Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

² Mestranda do Mestrado Acadêmico em Estudos Literários – PPGMEL, da Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

³ Mestranda do Mestrado Acadêmico em Estudos Literários – PPGMEL, da Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

ABSTRACT

This article constitutes a discourse contextualizing the alienation of the minds of the Amazon and their decolonization process. The colonization process left many marks, such as the cover up of our history and the shattering of the otherness of the Amazonian natives. Over more than five centuries of submission, the colonizing project continues today and the search for the rescue of otherness is a constant struggle of researchers, historians, anthropologists and decolonial theorists. The objective is to establish a dialogue with decolonial history and theories, in order to find out how the process of appropriation of America and especially the Amazon took place, seeking to unveil the true history of the Amazonian subject, configuring the past with the present, thus overcoming the barriers of Eurocentric alienation that permeates within the capitalist project, and thus seeking the aspects of the decolonization of the Amazon and the minds that inhabit it. The work was based on bibliographic research based on decolonial authors such as Enrique Dussel, Boaventura Santos, Anibal Quijano and others. Within the historical context, travel reports were used, such as the naturalist Alexandre Rodrigues and others who contributed immensely to the construction of sources on the Amazon. The greatest challenge of the process of decolonization of minds is precisely to cross the barriers of a project of domination that has transcended the centuries, violently usurping the insignia of the culture of a people, although it is believed that the path to decolonization is through rewriting of history in order to re-educate minds.

KEYWORDS: Alienation; Minds; Decolonization; Amazon; Alterity.

INTRODUÇÃO

A Amazônia por séculos, foi palco de exploração, dominação e imposição da cultura eurocêntrica. A justificativa para tal, relaciona-se com o projeto de dominação da América por Espanha e Portugal, que devido ao avanço do mercantilismo europeu, ocasionado pela expansão marítima, apropriaram-se de terras desconhecidas, cometendo o maior genocídio da História. Tal fato é encoberto, uma vez que a educação é eurocêntrica e colonizadora, não se conta nos livros didáticos de História a barbárie que foi cometida durante esse processo de dominação. Conforme explana Dussel:

O outro é a 'besta' de Ouviaedo, o 'futuro' de Hegel, a 'possibilidade' de O'Gormam, a 'matéria bruta' para Alberto Caturelli: massa rústica

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

'descoberta' para ser civilizada pelo 'ser' europeu da 'cultura ocidental', mas 'en-coberta' em sua alteridade. (1993, p.36).

Os povos que já habitavam a América foram vistos como seres inferiores, bárbaros, incapazes e necessitados de proteção, essa que se deu por meio da dominação e apropriação do corpo, da alma, da cultura e de sua alteridade. Essa apropriação do outro é o início do projeto de demonização do ser autóctone da América, que julgado por suas práticas religiosas, cultura e costumes foram obrigados a aderir à cultura e à religião do outro dominante.

Desde a “descoberta da América” a intenção foi clara e objetiva quanto à usurpação do território americano, pois de acordo com Dussel (1993, p. 42), acerca da conquista relata que, “agora a figura é prática, relação de pessoa-pessoa, política, militar; não de reconhecimento inspeção com levantamentos de mapas e descrição de climas, topografia, flora ou fauna- de novos territórios, mas de dominação das pessoas, dos povos, dos ‘índios’”, inclusive, esse termo, assim como muitos outros foram empregados aos nativos americanos com a justificativa de que acreditavam ter chegados às Índias.

A prática de dominação dos nativos da América, se deu por meio da violência e esta não se deu somente por meio da barbárie e extermínios dos povos, a maior agressão ao sujeito autóctone, está relacionada com a posse completa do seu ser, além de terem sido escravizados, também foram obrigados a relegar sua língua, práticas religiosas e até mesmo a sua própria essência, deixando de existir como sujeito e passando a viver como animal, que tivera que assumir a forma vívida de seu dominador.

O primeiro ponto foi a linguagem, depois a religião, que justificava o aniquilamento dos “ameríndios”. Afirma Dussel que:

Os conquistadores liam aos indígenas um texto (O 'requerimento') antes de começar alguma batalha contra eles, neste texto se propunha aos índios a conversão à religião cristã europeia para lhes evitar a dor da derrota [...] O índio naturalmente não podia compreender nada do que se propunha. (1993, p. 60).

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

Justifica-se por meio das evidências o quanto o europeu não olhava para o “outro” com integridade, reconhecendo-o com igualdade, não obstante, impondo de forma desleal a sua vontade, encobrendo a sua cultura. A alienação do amazônida se justifica por um projeto de colonização que perdurou por séculos e ainda se mantém firme na atualidade.

Foi-se o colonialismo e se deu a colonialidade, uma continuação da prática colonial, contudo, agora mascarada e conjugada ao capitalismo-neoliberalismo. “A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista”, conforme Santos (2009, p.73). Dentro desse projeto de dominação-colonização, há uma forte vertente de poder que foi transpassando de séculos por séculos e ganhou uma nova dimensão de dominação do poder mundial.

Essa característica contemporânea está interligada agora a grandes potências mundiais, a Europa deixa de ser centro e entra no cenário de dominação como coadjuvante, o capitalismo está empregado em todas as vertentes sociais, política e econômicas, alimentando-se e fortalecendo-se daquele velho projeto de colonização.

A maior forma de descolonizar é desconstruindo esse olhar único da nossa história de colonização. Segundo Chimamanda Adichie (2016), há o perigo da história única, a desconstrução desse olhar se dá por meio da busca da alteridade, dos valores, da cultura, é importante desnudar esse encobrimento da nossa cultura para buscar novas dimensões, mas esse é um trabalho árduo e lento, uma vez que o capitalismo vem resistindo e se mantendo de pé.

O olhar para a Amazônia sempre foi de conquista e dominação e nada mudou, pois, esta ótica continua sendo a mesma atualmente. A intenção pós e decolonial, é justamente transformar esse olhar colonizador e principalmente dos amazônidas. A exploração da Amazônia se deu por meio de expedições, que tinham o caráter de sondar as riquezas naturais e minerais. A Amazônia é a maior floresta tropical do mundo, com a mais variada flora e fauna, povoada por povos autóctones que ainda vêm resistindo e preservando a sua alteridade, ao menos a pouca que lhes restaram.

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

1. OS VIAJANTES

A descrição da floresta amazônica ao mundo é como um ambiente bárbaro e selvagem, percorrida pelas literaturas de viagem a partir do século XIV e que marcaram a floresta como um lugar idílico, tranquilo e encantado. Assim, devemos apontar nas viagens e na literatura sobre a Amazônia, que inauguram relativamente os modos de ver a grande floresta e também sobre viagens, viajantes e representações da Amazônia, como fauna, flora e floresta virgem que ao mesmo tempo em que era endeusada por sua beleza, também era demonizada por “bestas” que habitavam a floresta, porque não tinham dimensão geográfica de seus limites e o fascínio da maioria dos viajantes pelas terras brasileiras, que foi delimitado por estas imagens exóticas, tecidas historicamente no imaginário popular europeu que ensejavam ao mesmo tempo um misto de desejo de aventura, aliado a uma busca pela classificação e organização do mundo natural, mas também um deleite romântico frente às belezas naturais e por fim a máquina do capitalismo que foi o impulsionamento de vários ciclos.

Quanto à natureza, ela tem lugar de destaque nas narrativas de viagens do século XIX, na argumentação de Pratt (1999, p.59), na realidade fauna e flora haviam sido componentes convencionais dos livros de viagem pelo menos desde o século XVI. O projeto de classificação global, ensejado ainda no século XVIII, principalmente porque ambicionava a formatação de um sistema para a classificação universal e que no século XIX ganha força com as obras dos viajantes naturalistas, estes que eram: um conjunto de viajantes jornalistas, cientistas, militares, artistas, com outros olhares nos surpreendem com uma visão transformadora e nos oferecem Amazônia.

Assim, a floresta grande e densa com seus domínios de paisagens foi cenário de realidade, desde moléstias que afetavam não somente a imagem destas paragens, mas também de todo o território nacional e nas narrativas para o público europeu era visto como uma terra de enfermidades e perigos à saúde. Assim, muitas narrativas das viagens ao Brasil relataram que ao falarem que viriam ao Brasil aos seus conterrâneos, estes já enfatizavam o inferno, as bestas e as doenças. Além

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

desta visão ruim ligada às enfermidades, podemos ressaltar que as florestas em suas variâncias como terra de igapó e várzeas, também são mal vistas por serem entrepostos ao desenvolvimento econômico quando ocupam local que poderia servir de pasto para o gado ou áreas que poderiam ser utilizadas para plantações. Aqui reside o último dos olhares mercantilistas, de maneira especial aparecem textos que abordam sobre as produções econômicas da região, com destaque ao reino da flora, para a coleta das drogas do sertão e a criação de gado, no mundo animal. Estes viajantes rotulavam os espaços amazônicos como território produtivo, assim observa-se a recorrência destas imagens tão presentes em outros relatos produzidos por alguns dos numerosos viajantes ou naturalistas que percorreram a Amazônia.

Essa Amazônia dos viajantes foi construída, sobretudo, pelas literaturas científicas de viajantes que percorreram o século XIX e, sobretudo, por aquelas que seguiram os passos, rotas, métodos e formas de ver desde o encontro com o Novo Mundo até a primeira metade do século XIX, postas em circulação a partir das narrativas românticas tecidas, por exemplo, com o naturalista alemão Alexander Von Humboldt, a partir de sua viagem ao Novo Mundo. No início do século XIX cabe destacar que essa marcou uma forma de literatura científica de viagem com forte inclinação no transcurso daquele século, ou seja, Humboldt escreve e descreve a natureza vista através da sensibilidade do naturalista, que transmite à literatura de viagem, assim imprimindo um olhar prevenido do viajante.

Humboldt não produziu uma natureza acessível, coletável, reconhecível e categorizável. Quando a autora em tela destaca essa estética do sublime, parece querer exceder o detalhamento científico à época e a excessiva pessoalidade nos relatos de viagens, como argumenta Pratt (1999, p.213).

Nesse sentido, Humboldt parece tecer uma narrativa científica na qual a natureza está em comunhão com a vida do homem, embora a extirpação do humano no texto seja partilhada com os demais relatos científicos à época, ou seja, era normal entre os escribas viajantes fazer a junção da narrativa científica e sua própria vida.

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

Os escritos sobre a Amazônia são diversos e as viagens de descoberta inspiraram uma abundância de relatos, diários e livros. O caráter atípico da Amazônia faz com que seja um dos lugares que mais despertaram a curiosidade, os exploradores experimentaram o descrever, o fotografar, o desenhar, um mundo muito distante do mundo ocidental, assim como testemunha e registra a realidade da própria façanha realizada sobre as descrições das florestas, que estão muito presentes nos primeiros relatos. Já a descoberta da alteridade focaliza aos poucos na atenção sobre o viajante e o autóctone, então podemos notar que os viajantes usaram de alteridade mas não houve ruptura no olhar de preconceito racial e superioridade do colonizador em relação aos povos que habitam a Amazônia, sendo explicado por Souza (2001), de que a contribuição de tantos viajantes, mas sem romper a velha tradição da consciência de desigualdade, o discurso colonial, passou a mudar na Amazônia a partir de 1750.

As narrativas dos viajantes se propõem a desvendar os mistérios da selva e desenvolvem-se em torno de figuras recorrentes, das quais destacamos aqui apenas alguns dos tópicos mais comumente difundidos. Se por um lado os relatos têm um valor científico e documental, não deixam de ser um espaço narrativo em que transparece a subjetividade do narrador, assim como o espírito do tempo e as ideologias enfatizadas por Souza (2019). A literatura colonial de crônicas e relações legou uma forma determinada de expressar a região, particularmente curiosa e assustadoramente viva. Perdendo suas bases agressivas, as bases ideológicas que lhe davam consistência, essa literatura repete-se quatro séculos e meio depois, ainda mais conformista e mistificadora que antes.

O narrador exprime uma gama de sentimentos diversos, frequentemente contraditórios, reveladores da complexidade da região, porém no que se refere às populações autóctones, as considerações salientadas aqui são apenas uma amostragem dos julgamentos, em sua maioria depreciativos, afetando suas capacidades físicas, ambientais e intelectuais. Segundo Souza (2019):

“O espírito simulador do discurso colonial legou o velho e gasto conceito de “Amazônia, reserva natural da humanidade”. Contraditoriamente, sua permanência é hoje a comemoração do assalto indiscriminado à floresta, da transformação da selva em deserto e da tentação de vergar a espinha para

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

as diversas ações retóricas de solidariedade que desejam congelar o primitivo. Discurso colonial e discurso preservacionista são aparições do mesmo estoque de arrogância. Na mão direita, o processo de extermínio dos índios e a violação da natureza por uma lógica econômica ensandecida. Na mão esquerda, o bálsamo de um discurso que não é mais que a velha tradição do banquete de palavras, das metáforas discrepantes que pintam tudo em levitações da gramática e do significado, numa anacrônica dimensão equatorial do barroco, para que o homem das selvas nunca se liberte do primitivismo. (SOUZA, 2019)

A desqualificação dos indígenas, pelos viajantes, em relatos, aparece despido da dimensão maravilhosa, à medida que as populações são submetidas ao trabalho forçado e à catequização sistemática, no século XVIII ele integra as ciências naturais durante o século XIX como qualquer elemento da fauna local.

Assim a colonização e a exploração do território vão permitir a construção de um reservatório de imagens que moldam a identidade da Amazônia aos olhos do mundo. A partir dos relatos de viajantes, analisados neste artigo, compreendeu-se que os discursos proferidos sobre a Amazônia, tanto pelos espanhóis quanto pelos portugueses, têm o intuito de descrever para a União Ibérica as riquezas existentes nas terras desconhecidas e garantir grandes investimentos para as colônias para ocupar a região sob seu domínio.

É necessário sobrepujar as práticas e o discurso colonialista, e referindo-se à enunciação histórica, o escritor amazonense Thiago de Mello, (2002), afirma que os de fora continuam a chegar, cada vez mais poderosos da ciência e cobiça. Já chegam sabendo, mais do que nós, sobre o que querem de nós. Nesse sentido, ao longo de seu percurso histórico, a Amazônia vem sendo inventada a partir de um discurso dominador, eurocêntrico e colonialista, por isso tiveram grande importância os relatos dos viajantes, para explicar a Amazônia – o inferno verde, que de forma assustadora seduziu os viajantes pelos seus grandes rios, matas ombrófilas “um novo mundo”.

Desta forma as narrativas e relatos dos viajantes estrangeiros e brasileiros descreveram a complexidade e com perplexidade a vasta região, salientado por Souza (2019), ofereciam ao mundo uma nova cosmogonia: dramaturgia de novas vidas ou espelho de novas possibilidades, tal era o espírito de todas elas, enunciando e formulando o direito de conquistar dos desbravadores europeus.

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

2. AS MISSÕES JESUÍTICAS

Em menos de dois séculos de exploração europeia, a região Amazônica, que era formada por diversas culturas, passou a servir exclusivamente aos interesses dos colonizadores. Os habitantes nativos foram escravizados ou forçados a assumir uma nova configuração dentro de um processo que os reduziu maciçamente, no caso da população indígena.

Entre as imposições dos colonizadores vieram as missões religiosas, principalmente dos jesuítas (expulsos em 1759, acusados de tentarem criar um estado próprio no reino de Portugal) e dos franciscanos, com o intuito de converter os índios à fé cristã e utilizar sua mão de obra e força de trabalho. O processo de colonização subjuguou e exterminou as culturas e grupos sociais consolidados há séculos, mutilando os povos e destruindo suas identidades. Segundo discorre Migñolo:

As diversas vozes contidas nos “discursos narrativos da conquista” veiculam-se, sob três formas principais: o “discurso mitificador”, que opera uma ficcionalização tanto da realidade do Novo Mundo quanto da natureza e do significado do processo de conquista, o “discurso de desmitificação” (discurso narrativo do fracasso) que questiona os modelos formulados pelo primeiro deles, e o “discurso narrativo da rebelião”, que estuda o processo de crise e liquidação simbólica dos mitos e modelos anteriores. (MIGNOLO, 1982, p. 57)

Pensar sobre a experiência das missões religiosas jesuítas na América Colonial, requer, necessariamente, analisá-las sob variados aspectos. De fato, os povos que estiveram assistidos pelas companhias foram, sob a perspectiva da ordem, um modelo de evangelização, que esteve baseado na presença permanente dos religiosos junto às populações a serem doutrinadas.

Porém observadas sob outro viés, as reduções podem ser definidas como uma estratégia de “civilização”, uma vez que se entendia necessário transformar

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

“gente rústica em cristãos civilizados com a contínua pregação do evangelho”, segundo o padre Antonio Ruiz de Montoya em 1639 (1985, p. 20).

Analisando-se o trabalho missionário jesuítico durante as primeiras décadas de atuação no Brasil Colonial, apontam-se aspectos reveladores que contestam a visão de serem os jesuítas os principais representantes de uma postura etnocêntrica. Temos como exemplo as Missões jesuíticas no Estado do Maranhão e Grão-Pará durante meados do século XVIII, com o objetivo de se investigar os aspectos encontrados nos dois primeiros séculos de atuação missionária no Brasil que ocorreram nas Missões do Amazonas durante as décadas que antecederam a expulsão da Companhia de Jesus de todo o Império Português.

De forma análoga aos estudos sobre as Missões no século XVI, há a possibilidade de se encarar os motivos de permanência das práticas nativas de acordo com as três categorias: a flexibilidade presente no modo de proceder dos jesuítas, a resistência indígena e os limites de percepção do colonizador diante dos muitos elementos da cultura indígena.

Além disso, a eclosão de culturas mestiças no caso brasileiro não deve ser entendida apenas como fruto da resistência indígena e muito como sendo apenas gerada pela incompreensão dos catequizadores. Devem ser acrescentadas a tais causas a tolerância e a flexibilidade, presentes no modo de proceder dos missionários jesuítas. Não obstante as características apresentadas pelo “modo de proceder jesuítico”, é preciso levar em consideração a especificidade da colonização ocorrida no Brasil, se comparada com a que ocorreu nos Andes e no México.

Segundo Gruzinski (2001, p. 81), a “fraca presença portuguesa impõe ritmos mais lentos e, ao mesmo tempo, deixa margem maior aos grupos de interesse e aos indivíduos estabelecidos na terra”. De forma análoga, ao analisarmos as características da sociedade colonial paulista, Sérgio Buarque de Holanda nos mostra que a ação colonizadora se realiza, aqui, por uma contínua adaptação a condições específicas do meio americano.

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

Por isso mesmo não se enrijece logo em formas inflexíveis. Retrocede, ao contrário, a padrões primitivos e rudes: espécie de tributo pago para um melhor conhecimento e para a posse final da terra (Holanda, 1994, p. 10).

Se, nas primeiras décadas, o estudo sobre o trabalho de catequese jesuítico revelou as falhas e tolerâncias do projeto quanto à busca em substituir as características desejáveis das culturas dos povos aqui encontrados, podemos dizer que ele permaneceu ocorrendo nas Missões estabelecidas na região do Amazonas no século XVIII.

Desta forma, as situações encontradas nos relatos dos missionários apontam não só a permanência de muitos costumes indígenas e não a simples substituição destes costumes como também a possibilidade de eclosão de formas culturais mestiças.

O espaço em que se desenvolveram as chamadas Missões de Maynas, por exemplo, corresponde, hoje, a uma imensa região na Amazônia Ocidental, abrangendo territórios do Oeste do Brasil, Sul do Equador, sul da Colômbia e Norte do Peru, e que era habitada por uma grande diversidade de grupos indígenas ao tempo em que se iniciou a colonização espanhola na área. As missões que os jesuítas desenvolveram nesta terra a partir do início do século XVII receberam tal denominação em virtude do nome pelo qual era conhecido o grupo que foi o primeiro objeto de suas investidas na área.

A missão começou por obra dos jesuítas da Província de Quito, a partir do envio, em 1638, dos padres Gaspar de Cugia e Lucas de la Cueva para a cidade de “San Francisco de Borja”, “única frontera y cabeza en este Gobierno”, a fim de ajudar na pacificação de índios maynas rebelados (FIGUEROA, 1986 [1661], p. 154). Portanto, a exemplo de outros espaços, essas reduções deveriam constituir-se em um meio de pacificação do território e de sujeição dos índios aos poderes civis e espirituais.

Embora avaliassem que a diversidade das línguas, a “rudeza” dos índios, assim como seu nomadismo fossem obstáculos grandiosos para a catequese e conversão, os missionários não deixam de compreender e registrar que a violenta dominação exercida pelos espanhóis era um dado primordial neste processo.

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

La causa es el irse los maynas frecuentemente, ó por trabajo y malos tratamientos que les dan los españoles, ó por hambre, y no tener en sus pueblos y ciudad la carne y pescado con la abundancia que en los arcabucos, lagunas y ladroneras suyas ... (FIGUEROA, 1986 [1661], p. 163- 164).

Mucho trabajo ay, y tiene la caridad y zelo de los padres buena material y lugar en qué exercitarla, armándose de paciencia: (...) y aunque es todas aquestas naciones, es mucho más en la de los maynas, por ser tan amigos de huirse y huir de los españoles, con quienes están como biolentados y aburridos, y cuyos bautismos es fuerça hazerlos en breve tiempo, porque no tienen lugar ní comodidad de gastar mucho en disponerse y deprender las oraciones, como ay en las otras reducciones que no tienen sobre sí el embaraço de las ocupaciones en que los ponen los españoles, ní la incomodidad de Borja y sus tambos y estancias en que tienen sus pueblos divididos... (FIGUEROA, 1986 [1661], p. 165).

Vale ressaltar que suposta indolência dos índios é de grande importância para a criação da teoria do determinismo geográfico que se desenvolveu posteriormente. A autarcia também foi usada para justificar a dificuldade de transformação regional, pela empresa colonialista, em terras amazônicas.

Os indígenas eram tidos como, acostumados a uma rotina de caça e pesca ritual, à pintura dos corpos, sem roupas e apenas com objetivos de subsistência, como ocioso e com atitudes consideradas de pessoas preguiçosas. Os europeus comparavam esta cultura das populações tradicionais a animais irracionais, sem vontade própria, vistos como obra de Deus a serem evangelizados e a partir disso poderiam ajudar na conquista.

Assim, entre o medo, desconfiança e a necessidade de operar nas circunstâncias desta região de fronteira, fronteira essa entre poderes, entre horizontes simbólicos, entre esperanças e desejos, a Missão de Maynas enfrentou a necessidade de fazer-se e refazer-se constantemente, de acordo com o que era possível aos padres e aos índios.

3. O PROCESSO E A IMPORTÂNCIA DE DESCOLONIZAÇÃO DAS MENTES

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

O grande desafio do século XXI é trabalhar a descolonização das mentes e a transformação do olhar para a Amazônia, pois o eixo de educação eurocêntrica transcendeu os séculos e permanece viva na atualidade. Aprendemos na Educação Básica, no ensino de História, da Geografia, a versão construída por viajantes, que se deslocaram de diversos lugares da Europa em busca da resplandecente Amazônia, o Eldorado do Novo Mundo.

Vieram pela miragem, ilusão e o maravilhamento ao exótico, com as mentes pré-concebidas de histórias contadas pelos primeiros viajantes que estiveram presentes no “Novo Mundo”. Dentro do projeto de colonização do Brasil e em especial da Amazônia, encontram-se as vertentes externas do olhar do viajante sobre a grandiosidade do cenário amazônico, revestidas de lendas e hipérboles que ultrapassaram os limites da imaginação.

Mediante o processo de construção da história em relação à Amazônia, deu-se por uma construção de dominação e imposição ao outro. A grande vertente deste modelo estabelece não somente no domínio territorial, contudo, na necessidade de apropriar-se do outro por completo. E atualmente isso ainda ocorre, segundo (Nenevê e Sônia, 2015, p 29.), “O autor normalmente vem preparado com todas as informações que poderão ser úteis, informações em seu ambiente, em sua cultura”. Ainda escrevem a Amazônia com a ideia eurocêntrica, apegados às falácias, construindo obras e pesquisas com o olhar distorcidos sobre os gentis da terra.

É dentro destas reverberações que os críticos pós-coloniais e decoloniais atuam no processo de reconstrução da história, a partir da investigação e busca pela cultura e alteridade, desenvolvendo estudos sociais, ensejo ao processo de raça, gênero e classe. Como sugerem Nenevê e Sônia:

“Nosso argumento, portanto, é que é necessário descolonizar esse conhecimento. Precisamos ouvir as vozes locais prestar atenção nas pesquisas que são feitas por estudiosos da região, dialogando com a grande diversidade de perspectivas, pontos de vista e interpretações dos mesmos”. (2015, p.29).

Em relação ao processo de descolonização é que se dá, a partir da corrente crítica pós-colonial e decolonial, explicações para tal alienação e maneiras de lutar

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

contra esse sistema opressor. Muito se busca estabelecer e desvelar o diálogo com as novas práticas de permanências da velha forma de colonização que com o passar dos séculos se transmutou. A partir de novas ideologias e em detrimento desta é que Boaventura Santos (2009) e Anibal Quijano (1997), trazem as colonialidades, que é a forma contemporânea de colonização das mentes e dos corpos:

“Desde o século XVIII, sobretudo com o iluminismo, no eurocentrismo foi-se formando a mitológica ideia de que a Europa era pré-existente e esse padrão de poder, que já era antes um centro mundial de capitalismo que colonizou o resto do mundo, elaborando por sua conta, a partir do seio da modernidade e da racialidade”. (Santos, 2009, p.75)

Percebe-se claramente a intenção eurocêntrica do processo de colonização por uma justificativa de superioridade racial. A construção do ideário de colonização não é criada dentro ou a partir da Amazônia, não obstante é um dos elementos que irão fundamentar o aniquilamento dos autóctones, não somente um genocídio dos corpos, mas também de sua cultura, irão desvestir o ameríndio de suas raízes e impor vestes de uma cultura alheia às suas vertentes de alteridade. Dentro da ótica de Santos (2009), vemos:

“Consolidou-se assim, juntamente com essa ideia, outro dos núcleos principais da colonialidade/modernidade eurocêntrica: uma concepção de humanidade segundo a qual a população do mundo se diferenciava em inferiores e superiores, irracionais e racionais, primitivos e civilizados, tradicionais e modernos” (Santos, 2009, p. 75)

E desta forma injetaram nas mentes a mitificação de superioridade, a partir da raça, da bestialidade, da antropofagia, do paganismo e de todas as práticas da cultura ameríndia. Houve a justificativa de evangelizar, dentro desse processo de evangelização/catequização, trazendo civilidade que iniciou o processo de alienação, colonizaram a terra, as pessoas e sobretudo a mente, que foi o ponto chave de dominação do sujeito.

A colonização apresenta as suas vertentes de dominação por meio de um projeto entre colonizador e colonizado, este se dá por meio da escravização, uma relação entre a metrópole e a colônia que enriquece através do trabalho do escravizado, neste sistema o colono é quem mantém o poder sobre tudo e todos, o

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

seu único objetivo é transformar a mão de obra em capital, quando o escravo já não pode mais produzir é vendido como uma mercadoria. Dentro do sistema de colonização contemporâneo não é muito diferente, utiliza-se a mão de obra do colono por um valor menor do que se pagaria a um trabalhador da metrópole, ou seja, o salário de um metropolitano, paga três colonos que têm as piores condições e trabalham de forma incessante.

De acordo com Memmi, (2007), o mito nasce para justificar as práticas de inferiorização do colonizado, o mesmo sempre será visto como preguiçoso e incapaz, a justificativa para tal, se dará pelo fato do autóctone não ter alma e ser um animal que necessita ser adestrado, este projeto trabalhará o psicológico, transformando-o e modelando aos seus anseios para que seja obediente, dócil e pacífico, por mais que seu trabalho seja bem feito sempre será visto pelo colonizador como um ser desprovido de talento e capacidade de produção, jamais terá direitos de falar impondo a sua opinião, não terá vez e nem voz, este projeto se consolida tanto na colonização com a mão de obra escrava como paga, não importa a forma, sempre será um modelo único, colocando o sujeito como um ser inferior. Ainda segundo Memmi:

“Assim como a burguesia propõe uma imagem do proletário a existência do colonizador demanda e impõe uma imagem do colonizado. Alibis sem os quais o comportamento do colonizador e o do burguês, suas próprias existências, pareciam escandalosas. Mas expomos a mitificação porque ela lhes convém bastante” (Memmi, 2007, p. 117)

Independentemente da localização geográfica, este projeto se consolidou de diferentes formas, da África à América, não podemos nos distanciar da realidade dos outros continentes que tiveram esta prática consolidada e que veio se reproduzir na Amazônia, a partir das navegações que se propagaram através da união entre reino e clero com o objetivo de conquistar riquezas e levar a palavra de Deus aos povos perdidos. Esta parceria funcionou muito bem, os missionários Jesuítas em nome de Deus foram responsáveis por condenar as práticas religiosas, demonizar seus costumes e afirmar a imagem do ameríndio como um ser desprovido de culturas e carentes dos seios religiosos eurocêntricos.

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

Como salvadores destes povos, proibiram seus cultos e de forma violenta retiraram sua alteridade, a fim de consagrá-los a uma civilidade dentro dos princípios católicos. Isso ocorreu por séculos e transpassou para a atualidade esta herança cultural, que configurou o sujeito aos moldes do projeto de colonização, desta forma a alienação está intrínseca na educação da sociedade contemporânea.

Para vencer e se desprender destas concepções se exige um processo de reeducação e consciência do sujeito contemporâneo, é necessário haver um reconhecimento e lutar contra os moldes da civilidade europeia que está impregnada nas ações e atitudes dos cidadãos, essa “herança” trouxe mais que uma figura europeia, não obstante à continuidade das velhas práticas coloniais, que o cidadão se sujeita pelo simples fato de não conhecer a “história mítica” inventada pelo europeu. Segundo Dussel:

“Trata-se de ir à origem do ‘Mito da Modernidade’. A Modernidade tem um ‘conceito’ emancipador racional que afirmaremos, que subsumimos. Mas, ao mesmo tempo, desenvolve um “mito” irracional, de justificação da violência, que devemos negar, superar. Os pós-modernos criticam a razão moderna porque é uma razão do terror; nós criticaremos a razão moderna por encobrir um mito irracional”. (1993, p. 7).

Legitima-se a violência e opressão em detrimento do mito da modernidade, visto que foi um processo que se iniciou na Europa, contudo, se consolidou na “descoberta do novo mundo a partir do encobrimento do outro, logo este foi um mito criado para se apossar das novas terras e de quem nela habitasse e a renegação deste mito e destas práticas é o início da descolonização das mentes, abnegar esta história é marcar um recomeço, uma nova forma de enxergar o mundo como ele deveria ser, com direitos e igualdade social, desprezando a burguesia e lutando por equidade, alteridade, reconhecimento e justiça.

Esta luta envolve não somente a ideologia política, mas também os aparelhos do estado, as esferas governamentais, resgatar as raízes não significa voltar ao passado, mas carregar consigo as vertentes sólidas dos antepassados ameríndios e negros que derramaram tanto sangue para consolidar o progresso, o desenvolvimento e o enriquecimento da metrópole e das elites. Ainda há marcas de resistências das raízes/alteridades dentro das aldeias indígenas e das comunidades

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

quilombolas. A preservação, o respeito e a abertura social para a classe subalterna fazem parte do processo de descolonização. De acordo com Dussel:

Para muitos como Montaigne ou Richard Rorty, a existência empírica de diversas culturas, 'mundos da vida', são incomunicáveis, incomensuráveis. A tarefa, repito, deverá consistir em desenvolver uma 'teoria' ou 'filosofia do diálogo'- como parte de uma 'filosofia da libertação' do oprimido, do incomunicado, do excluído, do Outro". (Dussel, 1993, 8).

Como eixo de discussão, Dussel (1993) roga pela necessidade de uma comunicação inter-cultural como uma filosofia de libertação. Este contato entre culturas diferentes reafirmará a alteridade dos oprimidos que foram obrigados a abnegar a sua cultura. Atualmente o fator principal do desafio de descolonização é justamente a falta de reconhecimento da alteridade, fomos educados à luz cristã, muito pouco se restou da herança cultural dos autóctones desse "Novo Mundo", e o que restou está fechado entre aqueles que resistiram duramente e hoje guardam os seus costumes a sete chaves, passando de geração a geração a tão grandiosa raiz de conhecimento e sabedoria empírica de seu povo.

Há uma minoria autóctone, que vive ameaçada, os ameríndios ainda lutam como guardiões do eldorado, defendem as suas terras, que por sinal, também é nossa, mas esta luta a cada dia se torna mais difícil, pois não é fácil combater a elite que anseia de forma ambiciosa em destruir a fauna e a flora para transformar em campos de agronegócios e a justificativa é o progresso e o desenvolvimento do país, não obstante, é o reflexo do "velho mito da modernidade.

A partir dos conceitos de colonialismo sobre a égide decolonial, Quijano, destaca, *O novo padrão de poder mundial*:

"Essa ideia foi assumida pelos conquistadores como o principal elemento constitutivo, fundante das relações de dominação que a conquista impunha. Sobre essa base, em consequência, foi classificada, a população da América, e do mundo depois, no referido novo padrão de poder. De outro lado a articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos, em torno do capital e do mercado mundial"., (Carvalho e Tosat, 2020, p, 32).

Esta forma de padrão mundial serviu como aporte para atender a necessidade capitalista dos meios de produções, uma vertente de dominação,

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

transcendendo a América, que teve como modelo o desenvolvimento deste sistema, posteriormente teremos essas reproduções, a partir da colonização inglesa e francesa em países da África e Ásia, dentro desses moldes, teremos a segregação e a definição das pessoas, por uma justificativa de raça.

Em detrimento desse padrão de poder mundial, surgem as práticas neocoloniais que estão presentes em nosso eixo social em razão do capitalismo, estas que causam desigualdade social e “escravização” da classe proletária, com isso Mbembe apresenta em seu discurso o neoliberalismo da seguinte maneira:

“O neoliberalismo baseia-se na visão segundo a qual todos os acontecimentos e todas as situações do mundo vivo (podem) deter um valor no mercado. Este movimento caracteriza-se também pela produção da indiferença, a codificação paranóica da vida social em normas, categorias e números, assim como por diversas operações de abstração social que pretendem racionalizar o mundo a partir de lógica empresariais. Assombrando por um duplo funesto, o capital, designadamente o financeiro, define-se agora como limitado[...]”, (Mbembe, 2014 p.13).

No período colonial, o “apartheid” foi em prol do capital, hoje o mesmo se configura pela falta deste. O indivíduo não tem valor e a sua aniquilação ocorre de forma desumana, o sujeito subalterno só tem “valor” quando tem alguma serventia para o meio de produção, do contrário é descartado. É desta forma que o capitalismo trabalha e assim se configura a ideologia neoliberal. O marginalizado que vive às franjas da sociedade é impossibilitado de emergir, pois a ideologia, afunda-o dentro do mar chamado capitalismo.

Ao combate das práticas perversas deste sistema, as classes minoritárias devem se posicionar, a partir da desconstrução das vertentes capitalistas, dando lugar à “filosofia da libertação”, afinal, como emergir sem se desprender das correntes do “Mito”, que surgiu juntamente com a modernidade e se transmutou ao logo dos séculos se fortificando e ganhando uma dimensão de poder mundial no período contemporâneo.

É um grande desafio desconstruir essa história única, que não olhou para a espacialidade como ela realmente é, descartou a alteridade do sujeito, abnegou a multiculturalidade que está presente em cada região, escrevendo uma única versão

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

do sujeito. A importância de desvelar essas falácias, que estão presentes na história da construção da Amazônia é um dos primeiros passos na jornada de descolonização das mentes.

Chimamanda apresenta em seu discurso, uma visão desse processo de construção da história, a partir da seguinte passagem:

É impossível falar sobre a história única sem falar de poder. Existe uma palavra em igbo na qual sempre penso quando considero as estruturas de poder no mundo: nkali. É um substantivo que, em tradução livre, quer dizer 'ser maior do que o outro'. Assim como o mundo econômico é político, as histórias também são definidas pelo princípio de nkali: como elas são contadas, quem as conta, quando são contadas e quantas são contadas depende muito do poder". (Adichie, 2009, p.13).

Desta forma, é necessário, reeducar essas mentes, fazendo com que esses discursos cheguem ao encontro dos amazônidas, e não somente a história contada pela elite soberana. A valorização dos autores, romancistas, poetas, jornalistas e todo o seguimento de literatura regional são fundamentais para desmascarar a configuração da história única. Os escritores regionais escrevem a cultura, a alteridade, apresentam denúncias e constroem uma história sólida, com olhares múltiplos e identitários para e sobre os povos locais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos pós-coloniais, analisamos de forma crítica as estruturas de colonização fazendo uma epopeia na história, buscando a égide da dominação e da classificação do sujeito subalterno, desvelando a forma como a educação ocorreu e desta forma descobrindo-se como foi injetado o sistema de alienação das mentes da Amazônia.

Durante todo o percurso de colonização, é importante ressaltar as interfases deste discurso através da prática de dominação do colonizador sobre o colonizado, se fazendo compreender como se deu esta dominação e como podemos fazer este processo de descolonização, pois em pleno século XXI ainda temos vívido este espírito de dominação, decorrentes do colonialismo, capitalismo e neoliberalismo.

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

Foi importante fazer este estudo, a fim de compreender o processo histórico e se fazer um aparato, buscando-se o descolonizar, ressaltando-se por meio dos relatos dos viajantes e missões na Amazônia, visto que a história foi construída por um viés dos viajantes, por meio de seus discursos que foram sendo cristalizados ao longo dos tempos.

A partir da ótica do processo de colonização e toda reverberação em que se deram as práticas coloniais, que estão internas aos sujeitos, seja pela incorporação da vertente capitalista ou pela educação eurocêntrica, o subalterno deve lutar e resistir às amarras destas ideologias opressoras. O desvincular, implica em tomar para si a consciência da realidade a qual fomos sujeitados. Aos pesquisadores cabe a missão de transfigurar a história que, ao longo dos séculos foram escritas de uma forma única, sem dar voz ao sujeito, e muitas vezes, a partir de relatos de viajantes que passaram pela Amazônia sem ter tido familiaridade com o outro, estabelecendo uma zona de contato, a fim de ouvir as vivências regionais, uma escrita estabelecida, a partir de concepções errôneas em relação ao amazônida.

É preciso ter consciência que a luta pela descolonização das mentes é contra um grande poder, que ecoa seu discurso à sua versão, uma versão desconfigurada da realidade do autóctone, do mestiço, do migrante e das relações entre essas culturas.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo da história única*. Trad. Julia Romeu, São Paulo, Schwarcz, 2009.

ALBUQUERQUE, Gerson Rodrigues NENEVÊ, Miguel; **SAMPAIO**, Sônia Maria Gomes. *Literaturas e Amazônias: colonização e descolonização*. Rio Branco, Acre, Nepan, 2015.

CARVALHO, Alonso Bezerra, **TASAT**, José Alejandro. *Pensar em movimento: pensadores Latino-Americanos para a sala de aula*. Ed. Marília, São Paulo, Anticapital, 2016.

DUSSEL. Enrique. *1492 O encobrimento do outro*. Trad. de Jaime A. Clasen, Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

UM OLHAR PARA A AMAZÔNIA: O CONTEXTO DE ALIENAÇÃO DAS MENTES E O PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

FIGUEROA, F. Ynforme de las Misiones en el Marañón, Gran Pará o Río de las Amazonas por el padre Francisco de Figueroa, 1661. In: CETA. Informes de Jesuítas en el Amazonas (1660-1684). Iquitos: Monumenta Amazónica, 1986.

GRUZINSKI, S. 2001. O pensamento mestiço. São Paulo, Companhia das Letras, p. 398.

HOLANDA, S.B. 1994. Caminhos e fronteiras. São Paulo, Companhia das Letras, p.301.

MBEMBE, Achile. *Crítica da Razão Negra*. Trad, de Marta Lança. Lisboa: Antígona Editores Refractários, 20014.

MELLO, Thiago. Amazonas, pátria da Água. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador*. Trad. de Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2007.

MIGNOLO, Walter. Cartas, crônicas e relações do descobrimento e da conquista. Madri: Cátedra, 1982.

PRATT, Mary Louise. Os olhos do império: relatos de viagem e transculturação. Trad. Jézio Hernani Bonfim. Bauru: EDUSC, 1999.

QUIJANO, Anibal. *Colonialidad del Poder, Cultura y Conocimiento em América Latina*. In. Anuário Mariateguiano. Lima: Amatua, v. 9, n. 9, 1997.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina, 2009.

SOUZA, Márcio. A expressão amazonense: do colonialismo ao neocolonialismo. Manaus: Editora Valer, 2009

SOUZA, Márcio. Breve História da Amazônia. [1994]. Ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: Editora Agir, 2001.

SOUZA, Márcio. História da Amazônia. Manaus: Editora Valer, 2009.



A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

Fernanda Silveira Pereira da Silva¹

Luciana Oliveira Monteiro²

Resumo

A princípio, o Tradutor e Intérprete de Libras e Português (TILSP) no contexto escolar seria responsável pela mediação linguística entre o aluno surdo, o professor e colegas ouvintes, o que o tornaria peça fundamental na educação de surdos. Ainda há discussões a respeito de suas reais atribuições e colaborações neste sentido, como mostram as pesquisas realizadas por Quadros (2007), Sousa (2010), Santos, Grillo e Dutra (2010), Suzana (2014), Silva e Oliveira (2016), entre outros. Logo, o objetivo deste trabalho é relatar a experiência de sua primeira autora como TILSP em curso de educação profissional para surdos. Assim, este trabalho se encaixa na perspectiva dos estudos pós-críticos sendo construído pela pesquisa etnográfica de si mesmo, através de narrativas autobiográficas. O ambiente escolhido para este relato foi a Escola SENAI Marechal Rondon, no município de Porto Velho – RO. As vivências aqui narradas e discutidas foram extraídas entre os anos de 2012 a 2017 em turmas com alunos surdos no curso de Assistente de Produção. Discussões e reflexões foram feitas a respeito da atuação dos TILSP educacionais, suas possíveis atribuições e colaborações, assim como foram registradas experiências e vivências em cada etapa do curso em questão. Como conclusão, é notado a importância do trabalho em equipe entre o professor, o TILSP educacional e a coordenação pedagógica, cada um exercendo com respeito e responsabilidade o seu papel, mas juntos em favor da qualidade educacional dos surdos.

Palavras-chave: Tradutor e Intérprete de Libras e Português. Intérprete de Libras educacional. Educação de surdos. Educação profissional de surdos. Educação inclusiva.

¹Tradutora e Intérprete de Libras e Português na Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Pós-Graduada em Gestão Escolar e Educação Inclusiva com Ênfase em Libras, pela Faculdade de Ciências e de Tecnologia de Rondônia (FATEC/RO). Porto Velho, Rondônia, Brasil.fernandasilveira.tils@gmail.com, 69-999555248.

²Tradutora e Intérprete de Libras e Português na Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Mestranda em Letras pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Integrante do grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas (GEIFA). Porto Velho, Rondônia, Brasil, luciana.monteiro@unir.br, 69-993320730.

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

THE PERFORMANCE OF THE TRANSLATOR AND INTERPRETER OF LIBRAS AND PORTUGUESE IN VOCATIONAL TRAINING COURSES FOR THE DEAF: EXPERIENCES AND REFLECTIONS

Abstract

At first, the Libras and Portuguese Translator and Interpreter (TILSP) in the school context would be responsible for linguistic mediation between the deaf student, the teacher and fellow listeners, which would make him a key player in the education of the deaf. There are still discussions about their real attributions and collaborations in this regard, as shown by the research carried out by Quadros (2007), Sousa (2010), Santos, Grillo and Dutra (2010), Suzana (2014), Silva and Oliveira (2016), among others. Therefore, the objective of this work is to report the experience of its first author as TILSP in a professional education course for the deaf. Thus, this work fits into the perspective of post-critical studies being built by ethnographic research of itself, through autobiographical narratives. The environment chosen for this report was the SENAI MarechalRondon School, in the city of Porto Velho - RO. The experiences narrated and discussed here were extracted between the years 2012 to 2017 in classes with deaf students in the Production Assistant course. Discussions and reflections were made about the performance of educational TILSP, their possible assignments and collaborations, as well as experiences and experiences were recorded at each stage of the course in question. As a conclusion, it is noted the importance of teamwork between the teacher, the educational TILSP and the pedagogical coordination, each exercising their role with respect and responsibility, but together in favor of the educational quality of the deaf.

Keywords: Libras and Portuguese Translator and Interpreter. Educational Libras interpreter. Deaf education. Professional education of the deaf. Inclusive education.

1. Introdução

A inclusão de surdos no ambiente escolar é um tema fortemente discutido que envolve diversas reflexões, uma vez que as escolas precisam de meios e recursos adequados para acolher todos os alunos. Portanto, a inclusão dos alunos surdos vai além de colocá-los numa sala de aula regular, pois é preciso que se respeite as suas diferenças e que as suas especificidades sejam atendidas adequadamente, não é

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

um trabalho fácil, porque ainda existem muitas dificuldades e falhas, ou seja, não há uma forma conceitual certa para lidar com essa questão.

O capítulo IV do Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, trata do acesso das pessoas surdas à educação, em seu Art. 14, é descrito que as instituições de ensino devem “garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação”, e esse acesso se expande em diversos momentos, “nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior”. Ainda no mesmo artigo, no primeiro parágrafo trata do atendimento educacional especializado, citando os profissionais necessários para este fim, em seu inciso III consta a necessidade do Tradutor e Intérprete de Libras e Português (TILSP).

A partir desta medida, o sistema educacional tem por obrigação possibilitar a interação entre professores e alunos surdos, assim, ao receber esses alunos é primordial que as suas diferenças linguísticas sejam respeitadas, oferecendo, portanto, subsídios metodológicos específicos para que esses alunos de fato se desenvolvam; a legislação ainda contempla e assegura os serviços de TILSP para alunos surdos sinalizantes (MARTINS, 2006, p. 160).

Muito tem se discutido sobre as atribuições do TILSP no contexto escolar, uma vez que esse profissional ainda está inserido em poucas instituições de ensino, sejam elas de educação básica ou superior. A princípio, este profissional seria responsável pela mediação linguística entre o aluno surdo, o professor e colegas ouvintes, o que o tornaria peça fundamental na educação de surdos.

Cabe ressaltar que o aluno surdo está amparado legalmente para frequentar a escola e necessita conviver com seus pares ouvintes de forma a adquirir conhecimentos para seu desenvolvimento acadêmico e profissional. Dessa forma, a atuação adequada do intérprete com o professor, traduzindo para o aluno surdo os significados dos conteúdos expostos, pode corroborar com uma educação de melhor qualidade e mais inclusiva. (FIGLIUZZI; SANTOS; GUIMARÃES, 2016, p. 02).

Porém, ainda falta maior clareza sobre até que ponto o TILSP pode estar contribuindo neste processo, quais seriam as suas reais atribuições. Com base

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

nisso, Santos, Grillo e Dutra (2010, p. 03) afirmam que estes profissionais necessitam “conhecer o seu verdadeiro papel na escola para não ficarem alheios aos problemas cognitivos dos surdos em meio ao total despreparo do corpo docente quanto à elaboração das atividades e à metodologia de ensino”, os autores também ressaltam que o ideal seria que os professores ao se formarem, tivessem sido preparados para trabalhar com os alunos surdos, que conhecessem ao menos o básico da Língua Brasileira de Sinais – Libras, “mas a realidade é que a maioria dos educadores não tem interesse em buscar informações ou se aprofundar no mundo da Libras; preferem deixar tudo nas mãos dos intérpretes”.

Com esse cenário em mente, o objetivo deste trabalho é relatar a experiência de sua primeira atuação como TILSP em curso de educação profissional para surdos. Descrever a sua participação no processo educacional destes alunos em conjunto aos instrutores regentes e coordenação pedagógica. Pois ao compartilhar e refletir sobre vivências profissionais com os pares, pode-se colaborar para valorização do TILSP na educação de surdos.

2. Referencial teórico

Ao se reconhecer que os surdos brasileiros possuem uma língua própria chamada de Língua Brasileira de Sinais – Libras e que esta é distinta da Língua Portuguesa através da Lei Federal nº 10.436 de 24 de abril de 2002, as comunidades surdas brasileiras tiveram assegurado o seu direito linguístico. A partir dessa lei, os surdos firmam a sua acessibilidade linguística nos espaços da sociedade, surge então, a necessidade do Tradutor e Intérprete de Libras e Português (TILSP), a fim de garantir que essa acessibilidade aconteça de maneira adequada.

O TILSP é “o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função de intérprete. No Brasil, o intérprete deve dominar a língua brasileira de sinais e língua portuguesa”(QUADROS, 2007, p. 27). A presença dos TILSP nos mais diferentes

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

espaços da sociedade é um ganho significativo à comunidade surda, pois terão acesso a estes setores e interação garantida em sua língua (ROSA, 2005, p. 152). Este fato, também é de bom para os TILSP, “pois se expandem as áreas de atuação das comunidades surdas, mais os intérpretes têm seu campo de atuação estendido” (RODRIGUES; VALENTE, 2011, p. 119).

O trabalho do TILSP, nas mais diferentes áreas, apresenta-se sempre como um desafio, pois ele necessita cumprir diversas exigências que surgem, como por exemplo, o domínio das línguas que trabalha, conhecimentos e técnicas tradutórias, história e cultura surda, além estar constantemente em contato com a comunidade surda (SOUSA, 2010, p. 60).

A respeito de lugares de atuação profissional, áreas como a política, judiciária e de conferência, por exemplo, estão ganhando mais espaço atualmente, porém, a área educacional ainda continua sendo a mais representativa. Sobre essa área, Silva, Grillo e Dutra (2010, p. 04) comentam que o primeiro e um dos maiores desafios que enfrentam os TILSP educacionais é a sua aceitação da equipe escolar em ter um novo profissional em seu quadro docente. Muitas escolas apenas o aceitam pelo simples fato de cumprirem a lei, para evitarem conflitos legais que pode prejudicar a imagem da instituição. Assim delegam ao TILSP a tutela dos alunos surdos.

Ainda ocorrem discussões sobre as verdadeiras atribuições deste profissional na educação de surdos. Na tentativa de esclarecer tal questão, a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina publicou um livro com orientações aos TILSP do Estado, nele diz que os profissionais são responsáveis “pela interpretação de todas as atividades e eventos de caráter educacional, nas turmas mistas das séries finais do ensino fundamental e ensino médio, bem como nas modalidades da EJA, educação profissional e educação indígena”; e aponta também, as seguintes atribuições:

- estabelecer comunicação necessária à participação efetiva do aluno;
- trocar informações com o professor, relativas às dúvidas e necessidades do aluno, possibilitando ao professor regente a escolha de estratégias de ensino e aprendizagem;

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

- estudar o conteúdo a ser trabalhado pelo professor regente, para facilitar a tradução da LIBRAS no momento das aulas e atividades escolares;
- participar da elaboração e avaliação do Projeto Político Pedagógico; (SANTA CATARINA, 2013, p. 19).

Também é interessante observar que na própria obra abaixo desse apontamento citado, o texto diz que algumas dessas questões ainda não estão claras, por parte, tanto da escola, quanto dos próprios profissionais e que por causa disso a Secretaria teria publicado este livro com orientações aos envolvidos no processo educacional do Estado, porém fica claro na obra que o TILSP “não é responsável pelo ensino e aprendizagem do aluno surdo” (SANTA CATARINA, 2013, p. 23).

Sobre essa discussão, Silva e Oliveira (2016, p. 698) explicam com base em outras pesquisas sobre o assunto, que o TILSP educacional passa a se comprometer com a construção do conhecimento dos alunos surdos, se colocando como um mediador nesse processo, conseqüentemente isso traz novos desdobramentos para sua atuação profissional. Em função disso, no momento que o TILSP é inserido na escola, “o trabalho de tradução, interpretação e o trabalho docente, de certa maneira, articulam-se na atuação desse profissional, produzindo novas configurações”, ou seja, o trabalho docente acaba influenciando da sua atuação, mas não a ponto do TILSP substituir o professor, assumindo a responsabilidade pelo ensino do aluno surdo.

3. Metodologia

Este trabalho é produto de discussões e reflexões das autoras sobre as experiências vividas pela primeira como TILSP numa instituição de Educação Profissional, e como estas experiências influenciam a formação de um TILSP, logo, este trabalho foi construído na perspectiva dos estudos pós-críticos se caracterizando como uma pesquisa etnográfica de si mesmo, apresentando uma abordagem qualitativa. Sobre a articulação entre os estudos pós-críticos, a etnografia de si mesmo e os estudos surdos, Cruz (2019) esclarece que:

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

Os pressupostos dos Estudos Surdos Pós-críticos e da etnografia de si mesmo contribuíram com a fundamentação de uma metodologia que possibilitou rupturas com padrões de pesquisa acadêmicas tradicionais. A nossa opção se trata de uma nova forma fazer científico que permite a construção dos procedimentos a partir de pressupostos teóricos relacionados à etnografia de si mesmo a partir de narrativas autobiográficas da própria história profissional do pesquisador. (CRUZ, 2019, p. 29).

Entende-se que a pesquisa etnográfica tem sido tradicionalmente utilizada para descrever os elementos de uma específica cultura, como crenças, valores, comportamentos e outros, com base em informações coletadas por meio de trabalho de campo, assim, esse tipo de pesquisa é proveniente da Antropologia (GIL, 2017, p. 39). Para que os objetivos deste trabalho fossem alcançados, a pesquisa etnográfica é tratada com uma visão mais atual, ou pós-moderna, indo de encontro com os estudos pós-críticos, ou seja, ela é redirecionada como explica Gil (2017), dando maior liberdade ao pesquisador:

A maioria das pesquisas etnográficas conduzidas contemporaneamente não se voltam para o estudo da cultura como um todo. Embora algumas pesquisas possam ser caracterizadas como estudos de comunidade, a maioria realiza-se no âmbito de unidades menores, como empresas, escolas, hospitais, clubes e parques. E não se valem unicamente das técnicas de entrevista e de observação, mas também da análise de documentos, de fotografias e filmagem [...] Como ela é realizada no próprio local em que ocorre o fenômeno, seus resultados costumam ser mais fidedignos. (GIL, 2017, p. 39).

Desse modo, essa etnografia pós-moderna que conduziu a construção deste trabalho é baseada em narrativas autobiográficas que, segundo Cruz (2019, p. 30), “revelam a etnografia do próprio pesquisador”. As narrativas autobiográficas se constituem como uma estratégia de auto formação, pois de acordo com Cavalcante, Silva e Cavalcante (2017, p. 1689), através das narrativas “afloram as vivências, experiências devida e itinerários de cada um para juntos produzirem conhecimento, caracterizando a pesquisa-formação como um momento de interação e espaço de formação”, isso significa que essas narrativas, segundo os autores, se constituem em importantes instrumentos de investigação sobre a formação, “pois evidenciam a questão da subjetividade do sujeito, sua trajetória de formação e experiências de

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

vida” (CAVALCANTE; SILVA; CAVALCANTE; 2017, p.1690). Arrematando essa ideia, Cruz (2019, p. 30)relata que:

[...] a história pessoal de um profissional pode revelar a etnografia de si mesmo por meio de narrativas etnográficas que demonstram suas experiências profissionais, revelando novas dimensões e conhecimentos que colocam o pesquisador na posição de protagonista da sua própria pesquisa.

Esse trabalho, também foi construído pela abordagem qualitativa, cujas metas de investigação, conforme apontam Prodanov e Freitas (2013, p. 71), são, por exemplo: o entendimento, a descrição, a descoberta, a generalização e a hipótese. Além disso, os autores também explicam que este tipo de pesquisa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados a serem usados, e que o por isso, o pesquisador acaba mantendo contato direto com este ambiente e por consequência, com o objeto de estudo em questão.

Para este trabalho, o ambiente escolhido foi a Escola SENAI Marechal Rondon, que era uma das unidades do SENAI – Departamento Regional de Rondônia, localizada na região central de Porto Velho. Atualmente essa unidade se encontra fechada, mas existem outras na cidade. Apesar disso, neste trabalho decidiu-se abordá-lo por ser o local onde aconteceram as vivências e experiências aqui narradasno período de 2012 a 2017. Nas outras unidades, neste período, não tinham alunos surdos, pois a Escola SENAI Marechal Rondon era a mais preparada para receber estes alunos, assim como os alunos com outras deficiências. Outro fato que aumentava a procura de cursos nesta unidade pela comunidade surda, era que no referido período, pouquíssimos lugares ofereciam cursos profissionais para surdos.

A unidade oferecia cursos em duas modalidades: Aprendizagem Industrial e Qualificação Profissional. A primeira modalidade era ofertada em parceria com indústrias, através do Programa Jovem Aprendiz, ou seja, os alunos eram contratados pelas indústrias como Jovens Aprendizes e realizavam o curso. Na segunda modalidade, os cursos eram voltados à comunidade geral. Para este trabalho, as narrativas abordaram as vivências experiências como TILSP nos cursos

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

de Assistente de Produção que pertence à área administrativa, pois foram nestes cursos que mais tiveram surdos matriculados, porém, também outros cursos tiveram surdos assistidos, como no curso de Panificação Industrial (área de alimentos) e Operador de Computadores (área da informática), ambos na modalidade Aprendizagem Industrial; assim como também no treinamento em Costura Industrial que foi oferecido a uma aluna surda, com o intuito dela representar Rondônia na competição nacional promovida pelo SENAI chamada de Olimpíada do Conhecimento SENAI/SESI.

A unidade contava com uma boa estrutura física. Com salas de aula amplas e confortáveis divididas em blocos, biblioteca, auditório, área de alimentação, laboratório de informática, laboratório de desenho técnico, uma pequena oficina mecânica, uma pequena cozinha industrial, um galpão de costura e salas destinadas aos instrutores, coordenação e administração geral.

4. Resultados e Discussão

A atuação como TILSP na Escola SENAI Marechal Rondon perdurou por cinco anos, num período de 2012 até 2017. As principais turmas acompanhadas foram as de Assistente de Produção, o curso durava cerca de um ano e era voltado à área de Gestão/Administração. As turmas eram compostas por aproximadamente 25 alunos, em sua maioria surdos, os demais apresentavam outras deficiências. Cada disciplina, inicialmente, tinha um instrutor responsável, estes normalmente eram bacharéis especializados, ou seja, eles tinham uma formação mais técnica do que pedagógica. As aulas ocorriam de segunda a sexta com a carga horária diária de 4 (quatro) horas, no turno da manhã ou da tarde.

Estes instrutores nunca haviam ministrado aulas para alunos com deficiência, então foram realizadas pequenas reuniões comigo e, em algumas ocasiões, com a coordenação pedagógica. Estas eram realizadas periodicamente antes de entrarmos em sala de aula. Nestas reuniões, eram discutidas quais seriam as melhores estratégias didáticas para se utilizar. Eis aqui um fato que julgamos importante, a minha colaboração como TILSP no planejamento das aulas junto ao instrutor da

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

disciplina e a coordenação pedagógica. Isso é bem difícil de acontecer, normalmente o instrutor ou professor planeja suas aulas sozinho, sem a participação do TILSP educacional, chegando em sala com tudo pronto, ou seja, a mesma aula que ele prepara para o aluno ouvinte, é reaproveitada sem nenhuma readaptação didática ao aluno surdo. Esse cenário é comum por exemplo em Instituições de Ensino Superior (IES), como relata Lacerda:

Além disso, as IES, de modo geral, estavam pouco preparadas para a inclusão do aluno surdo e, conseqüentemente, para a presença do intérprete em sala de aula. Professores resistentes à presença do TILS, preparando aulas considerando somente os alunos ouvintes; desentendimento entre professores e intérpretes que se refere aos processos de avaliação dos alunos são frequentes. Observa-se, de forma geral, um despreparo de todos os atores para compartilharem esta cena. (LACERDA, 2010, p. 141).

Nesta Instituição, ocorria exatamente o contrário, os instrutores sempre se reuniam comigo para debater sobre a questão metodológica das aulas, o que eles poderiam estar fazendo para melhorar o processo de ensino, debatíamos os principais assuntos que seriam abordados na disciplina e qual seriam as melhores estratégias pedagógicas para ministrar esses conhecimentos aos alunos surdos. Essas ideias nascidas dessas reuniões eram aplicadas em sala e o feedback positivo dos alunos era notório. Isso porque as aulas foram pensadas e planejadas com os devidos ajustes para eles, respeitando as suas singularidades. Foram feitas adaptações textuais, a exploração de recursos visuais disponíveis foi intensa, os diferentes espaços pedagógicos eram bem mais explorados e as interpretações fluíam melhor, pois ter acesso ao conteúdo das aulas com antecedência, onde dúvidas eram tiradas e conceitos específicos eram esclarecidos, isso porque eu participava do planejamento ativamente, resultando num processo tradutório com mais eficácia por ter maior propriedade dos assuntos, assim, fazendo melhores escolhas tradutórias e interpretativas.

Foi muito valioso participar do planejamento das aulas, pois a colaboração entre o TILSP educacional e instrutor ou professor, pode resultar numa melhor dinâmica pedagógica favorecendo um ensino mais ativo, isso porque o TILSP conhece mais a fundo a cultura e a identidade surda do que a maioria dos

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

professores que se deparam com alunos surdos, em especial os instrutores desta instituição que em sua maioria não possuíam uma formação pedagógica aprofundada. Com base nisso, o TILSP acaba se tornando o especialista no assunto, por ter contato direto com a comunidade surda, além de conhecer e estudar a Libras. Assim, nessa parceria, o professor entra com os conhecimentos específicos da disciplina e o TILSP o auxilia nas escolhas das estratégias didáticas e dos materiais mais adequados por conhecer a realidade cultural e o processo de aprendizagem dos alunos surdos. Em relação a este tipo de parceria na educação profissional, Figliuzzi, Santos e Guimarães (2016) relatam que:

[...] nem sempre o intérprete tem conhecimentos suficientes para transmitir determinados termos técnicos específicos, visto que cada curso técnico possui disciplinas com 'jargões especializados', e o intérprete nem sempre domina adequadamente todos os termos quando faz a tradução simultânea, o que evidencia a necessidade de capacitação específica e maior interação com o professor da disciplina para que a inclusão seja efetiva, com substancial rendimento e aproveitamento desses alunos, além de fomentar a interação entre ouvintes e não ouvintes. (FIGLIUZZI; SANTOS; GUIMARÃES, 2016, p. 03).

É importante ressaltar aqui, que apesar da parceria no planejamento das aulas, ao executá-las em sala, cada profissional exercia o seu papel distintamente. O instrutor ministrava todas as aulas, orientava as atividades propostas e era o responsável pela avaliação de cada aluno, cabendo a mim, somente a mediação linguística entre ele e os alunos, ou seja, a tradução e interpretação durante esses processos. Trabalhávamos como uma verdadeira equipe, colaborando um com outro sem invadir o espaço profissional de ambos, isso é muito importante para que não haja equívocos sobre o papel de cada profissional em sala de aula, assim como retratam Suzana (2014) e Silva e Oliveira (2016).

Por mais que o intérprete tenha a formação específica e saiba que sua função é apenas mediar a comunicação não se pode negar que seu trabalho na sala de aula é complexo. Diariamente ele precisa adotar uma postura de ser apenas o canal de passagem de uma língua para a outra. Para isso deve ter em mente que não é responsável pelo aprendizado do aluno e no momento que este se dirigir com uma dúvida, uma pergunta, ou pedindo uma orientação precisa chamar o professor para respondê-la. (SUZANA, 2014, p. 04).

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

[...] em muitos casos, ocorre uma transferência da responsabilidade de ensinar ao aluno surdo para o intérprete de Libras, o qual, no anseio de apresentar resultados de seu trabalho, assume essa função. Diante de tal configuração, o estudante surdo acaba por não compreender o trabalho do intérprete de Libras, situando-o como o responsável pelo seu processo de aprendizado, reportando-se a ele para sanar eventuais dúvidas e tratando-o como uma espécie de tutor do seu aprendizado. (SILVA; OLIVEIRA, 2016, p. 698).

Devido a esse trabalho em equipe, o ato de traduzir e interpretar era feito sem grandes complicações. As aulas eram reajustadas com mais imagens e vídeos condizentes com os conteúdos, além de uma linguagem mais clara onde se ensinava o nome técnico de um determinado procedimento e sua aplicação prática com vários exemplos com o intuito de aproximar os alunos da realidade profissional abordada pelo curso. Apesar disso, o fundamental mesmo era ter acesso ao material do instrutor com antecedência e poder esclarecer dúvidas (ainda mais que não sou formada na área administrativa), isso traz mais qualidade ao ato tradutório, trazendo mais clareza e compreensão aos alunos, assim como afirma Quadros (2007, p. 61): “Os intérpretes têm o direito de serem auxiliados pelo professor através da revisão e preparação das aulas que garantem a qualidade da sua atuação durante as aulas”.

O feedback dos alunos era ótimo nas diversas atividades que realizavam, pois eles conseguiam desenvolver bem o que era proposto com pouquíssimas dúvidas e atendiam satisfatoriamente as expectativas dos instrutores. As aulas fluíam de forma muito tranquila e proveitosa.

Algumas pessoas acreditam que ser intérprete educacional significa apenas traduzir o que os professores falam em sala de aula e que não é preciso planejar suas atuações e preparar as aulas. De fato, elaborar atividades é responsabilidade do professor, mas o TILSP deve ter contato com o planejamento para se preparar para a interpretação na aula. Caso haja dúvidas do conteúdo, elas deverão ser sanadas com antecedência para que não se prejudique o processo cognitivo do aluno surdo. Não sabendo como mediar a explicação do professor, é preciso entender para interpretar. (SILVA; GRILLO; DUTRA, 2010, p. 03).

A dinâmica em sala de aula era semelhante como em outras instituições de ensino. Os instrutores ministravam aulas expositivas e eu realizava a interpretação simultânea. O instrutor fazia algumas perguntas aos alunos sobre o conteúdo durante a exposição, os alunos respondiam em Libras e eu realizava a interpretação

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

na modalidade oral, da mesma forma quando eles tinham alguma dúvida ou opinião, eles se manifestavam em Libras e eu interpretava para o instrutor. Os instrutores estimulavam bastante os alunos a opinarem durante as aulas, trazendo as experiências que eles tinham, e os alunos gostavam bastante, participavam mesmo.

Durante as atividades, eu e o instrutor ficávamos observando como os alunos colocariam em prática, os conteúdos ministrados durante a aula e as orientações fornecidas. Para tal, essas atividades eram simulações do cotidiano empresarial, então neste momento, eu procurava interferir o mínimo possível. Isso era explicado aos alunos, para que eles desenvolvessem autonomia e proatividade, competências imprescindíveis ao mercado de trabalho, ainda mais por sabemos que dificilmente as empresas contratam TILSP para acompanhar os surdos em suas atividades laborais e que os demais funcionários muitas vezes não conhecem a Libras, logo, é importante que o surdo consiga desenvolver seus afazeres da forma mais independente possível, era essa a proposta desse nosso posicionamento, claro que se por acaso o aluno tivesse muitas dúvidas o instrutor dava mais orientações até o aluno conseguir realizar a atividade sozinho.

No início, alguns alunos estranharam essa dinâmica, principalmente o meu posicionamento de ficar mais reclusa e houveram algumas reclamações a respeito disso por parte deles. Ao ser averiguado o porquê dessas reclamações, entendemos e ao mesmo tempo, lamentamos o motivo, estes alunos alegavam que na escola que estudavam, muitos TILSP forneciam as respostas prontas das atividades ou faziam parte dos trabalhos escolares, ou seja, estes alunos não estavam acostumados ao menos tentar realizar suas atividades sozinhos. Infelizmente esse comportamento de alguns TILSP é prejudicial ao aluno surdos, pois causa uma relação de dependência entre ambos, o que não é recomendado. A proposta educacional do SENAI é justamente ao contrário, é oferecer as ferramentas e conhecimentos necessários aos alunos para que se tornem profissionais competentes com autonomia e proatividade.

Devido a esse mal-entendido, mais uma vez foi explicado para toda a turma que a todo momento das atividades propostas, eles estavam sendo supervisionados tanto pelo instrutor quanto por mim, e que todas as orientações

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

seriam dadas e as dúvidas seriam sanadas a qualquer momento, porém, era de suma importância que eles tentassem realizar essas atividades sozinhos primeiramente, caso realmente não conseguissem, seriam sim devidamente reorientados. Aos poucos, os alunos foram compreendendo a importância dessa dinâmica e não houveram mais reclamações, ao contrário, eles se dedicaram bastante nas atividades posteriores.

Como foi mencionado anteriormente, os alunos desse curso, eram contratados por uma empresaparcera do SENAI, em função disso, eram realizadas visitas técnicas a esta empresa mensalmente. Essas visitas eram previamente agendadas no mesmo horário em que os alunos estariam em sala de aula. Os alunos eram acompanhados pelo instrutor da disciplina, um outro instrutor convidado e por mim. Nessas visitas técnicas, os alunos tinham a oportunidade de conhecer os diferentes setores da empresa, em especial os setores administrativos. Eram também realizadas palestras pelos funcionários da própria empresa, todas interpretadas por mim, pois a empresa não tinha o seu próprio TILSP e os funcionários não sabiam Libras.

Em relação a essas palestras, eu não tinha muitas informações do que seria proferido, a responsável do Recursos Humanos só informava que seria algo referente a disciplina que estariam cursando no momento, relacionando com as atividades laborais da empresa. Então a interpretação acontecia de forma simultânea com a fala do palestrante. Ainda em relação a empresa, eu também auxiliiei todo o processo de contratação dos alunos para o curso: orientando os alunos quanto a documentação necessária para a matrícula, como o acompanhamento nos exames médicos admissionais e posteriormente os exames demissionais.

Ao final do curso, era realizado um relatório avaliativo geral de cada aluno, chamado de Formulário de Desempenho Final de Curso. Neste, era avaliado as competências, habilidades e conhecimentos demonstrado pelo aluno ao longo do curso. Para esta etapa final, também fui convidada pela coordenação pedagógica, para estar junto aos instrutores, colaborando com as informações a serem preenchidas. Para esclarecer, os instrutores eram responsáveis por avaliar os

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

alunos em suas respectivas disciplinas, neste momento eu não participava, ficavam a cargo dos instrutores escolher os instrumentos avaliativos mais adequados a sua disciplina. Este relatório era diferente, era uma avaliação a mais, nele constava um panorama geral do desempenho dos alunos no decorrer do curso todo, neste sim, fui chamada para participar. O processo avaliativo era realizado dessa maneira com muita responsabilidade, pois além do certificado final que o aluno receberia, o Formulário de Desempenho Final de Curso também era encaminhada à empresa, isso porque a mesma escolhia alguns alunos para realizar a contratação efetiva destes.

5. Conclusões

Através das narrativas autobiográficas descritas, foi possível discutir e refletir sobre o papel do TILSP educacional. O quão importante é este profissional na educação de surdos, ainda mais quando falamos de educação profissional. Pois infelizmente ainda são poucas as instituições que estão preparadas para receber os surdos. Esperamos com este trabalho, colaborar para que a participação do TILSP educacional seja mais ativa no processo de ensino e aprendizagem de surdos. Acreditamos que a parceria entre os atores deste processo: professores, TILSP e coordenação pedagógica, favorece significativamente o aprendizado dos surdos em qualquer esfera educacional.

As discussões aqui levantadas nos fizeram reafirmar o quão é importante a atuação responsável do TILSP na esfera educacional. Digamos responsável, por entender que para este profissional contribuir assertivamente na educação dos surdos, ele precisa estar capacitado para isto, ou seja, além de conhecer os processos tradutórios que envolvem a Libras e o Português, ele também precisa conhecer e entender sobre o ensino, a cultura e identidade dos surdos.

Participar ativamente em todas as etapas do curso de Assistente de Produção: auxiliar na contratação dos alunos, contribuir com o planejamento das aulas, receber todo aparato da coordenação pedagógica, ter acesso ao conteúdo das

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

disciplinas com antecedência, ter liberdade junto ao instrutor para sanar dúvidas e compreender melhor os conceitos técnicos, ter disponível recursos visuais para auxiliar o processo tradutório entre outros, refletiram positivamente no meu trabalho como TILSP educacional, pois trabalhava com maior segurança e clareza, pois os surdos participam das aulas e realizavam as atividades de acordo com as perspectivas dos instrutores.

Deixamos aqui a nossa colaboração para a valorização dos TILSP educacionais no processo de ensino e aprendizagem de surdos. Convidamos através destas reflexões: os professores a trocarem saberes com estes profissionais, a formarem parcerias; os TILSP educacionais para se aprofundarem em seus estudos tradutórios e a conhecerem também a educação de surdos; a coordenação pedagógica a estar junto, acompanhando de perto todo o processo educativo, orientando os professores e TILSP. Acreditamos que a união desses profissionais reflete positivamente no aprendizado dos surdos, cada um fazendo o que lhe compete, mas de mãos dadas.

Referências

BRASIL. **Decreto nº 5.626**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Casa Civil, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 05 de nov. de 2020.

CAVALCANTE, Jeronimo Jorge; SILVA, Edilania de Paiva; CAVALCANTE, Fabiana Lopes. Método (auto) biográfico e a pesquisa formação. *In*: CONGRESSO IBERO-AMERICANO EM INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA (CIAIQ), 6., 2017, Salamanca. **Atas CIAIQ2017**. Salamanca: Universidade de Salamanca, 2017. p. 1668-1697. Disponível em: <https://2018.ciaiq.org/atas-2/>. Acesso em: 05 de nov. de 2020.

CRUZ, Jacó da Silva. **O intérprete de língua de sinais na educação superior: limites e possibilidades**. 2019. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Letras) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, Rondônia, 2019.

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

FIGLIUZZI, Renato Cesar; SANTOS, Washington Romão dos; GUIMARÃES, Kênia Cristina Tinelli. Inclusão do Aluno Surdo na Educação Profissional: a importância da interação entre o intérprete de libras e os demais atuantes no processo de ensino do Curso Técnico da Escola Estadual Leopoldino Rocha em Itapemirim-ES. **Estação Científica**, Juiz de Fora, n. 15, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://portal.estacio.br/media/6080/5-inclus%C3%A3o-do-aluno-surdo-na-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 01 de out. de 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017. *E-book*.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. **Cadernos de Educação**, Pelotas: FaE/PPGE/UFPel, [36]: 133 - 153, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://www.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n36/06.pdf>. Acesso em: 28 de jul. de 2012.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. Processos Tradutórios, Línguas de Sinais e Educação. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.158-167, jun. 2006. ISSN 1676-2592. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/800/815>. Acesso em: 05 de nov. de 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de (Org.). **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 01 de out. de 2020.

QUADROS, Ronice Müller de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial; Brasília: MEC; SEESP, 2007.

RODRIGUES, Cristiane Seimetz; VALENTE, Flávia. **Intérprete de Libras**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2011.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Intérpretes educacionais de Libras: orientações para a prática profissional** / Org. João Paulo Ampessan, Juliana Sousa Pereira Guimarães e Marcos Luchi -- Florianópolis: DIOESC, 2013. Disponível em: https://www.fcee.sc.gov.br/images/stories/Publica%20fcee/manual_intrprete_web.pdf. Acesso em: 15 de out. de 2020.

SANTOS, Itamar Lopes dos; Grillo, Jocimara Paiva; DUTRA, Perpétua Aparecida A. Intérprete educacional: teoria versus prática. **Revista da Feneis**, n. 41, set-nov, 2010. Disponível em:

A ATUAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS E PORTUGUÊS EM CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS: VIVÊNCIAS E REFLEXÕES

http://www.lettras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/eventos/dialogosdeinclusao/Interprete_educacional.pdf. Acesso em: 16 de out. de 2020.

SILVA, Keli Simões Xavier; OLIVEIRA, Ivone Martins de. O Trabalho do Intérprete de Libras na Escola: um estudo de caso. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 695-712, jul./set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v41n3/2175-6236-edreal-41-03-00695.pdf>. Acesso em 15 de out. de 2020.

SOUSA, Danielle Vanessa. Interpretação Libras/Português: uma análise da atuação dos tradutores/intérpretes de libras de São Luís. **Revista Littera**, v. 1, n. 1, jan./jul. 2010. 60-66. Disponível em: <http://www.periodicoseltronicos.ufma.br/index.php/littera/article/view/108/67>. Acesso em: 17 de jun. de 2012.

SUZANA, Elisama Rode Boeira. Professor ou intérprete? Reflexões sobre a atuação do TILS na educação de surdos da escola regular. *In: Anais. X ANPED SUL*, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/614-0.pdf. Acesso em: 06 de out. de 2020.



VIGILÂNCIA AMBIENTAL EM SAÚDE: O DESAFIO DE CONSTRUIR INDICADORES SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE, SAÚDE E USINAS HIDRELÉTRICAS

Klinger Johnson¹
Michele Cristina Heck²

Resumo

A Vigilância Ambiental em Saúde (VAS) vem contribuir para o conhecimento e a detecção de qualquer mudança nos fatores determinantes e condicionantes do ambiente que interferem na saúde humana. O presente artigo pretende analisar a atuação da VAS na identificação de indicadores de risco à saúde ambiental relacionados a construção de usinas hidrelétricas (UHE), uma vez que, esses empreendimentos estão presentes no Estado de Rondônia e o impacto que causam podem originar problemas ambientais e sociais à região, pois construções dessa natureza interferem no meio ambiente, na economia, na tecnologia e em outros setores. Apesar de haver diversos estudos sobre o impacto das usinas em diferentes âmbitos, observa-se que a VAS não dispõe de indicadores que considerem a influência decorrente das UHE na saúde da população. Portanto, faz-se necessário planejar ações que possibilitem a identificação de indicadores que apontem os fatores de risco que podem afetar a vida de uma população e sua relação com as hidrelétricas.

Palavras-chave: Meio ambiente. Saúde. Estado de Rondônia.

ENVIRONMENTAL SURVEILLANCE IN HEALTH: THE CHALLENGE OF BUILDING INDICATORS ON THE RELATIONSHIPS BETWEEN ENVIRONMENT, HEALTH AND HYDROELECTRIC PLANTS

Environmental Health Surveillance (VAS) contributes to the knowledge and detection of any change in the determining and conditioning factors of the environment that interfere in human health. This article intends to analyze the role of VAS in the identification of environmental health risk indicators related to the construction of hydroelectric plants (HPP), since these projects are present in the State of Rondônia and the impact they cause can lead to environmental and environmental problems. to the region, as constructions of this nature interfere with the environment, the economy, technology and other sectors. Although there are several studies on the impact of plants in different areas, it is observed that VAS does not have indicators that consider the influence of HPPs on the health of the population. Therefore, it is necessary to plan actions that

¹ Mestrando em Agroecologia – PROFAGROEC. Universidade Estadual de Maringá. Médico Veterinário. Membro do GEIFA. E-mail: klinger.johnson@gmail.com

² Doutora em Biologia Comparada. Docentes no Departamento de Biotecnologia Genética e Biologia Molecular da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: mcheck@uem.br

VIGILÂNCIA AMBIENTAL EM SAÚDE: O DESAFIO DE CONSTRUIR INDICADORES SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE, SAÚDE E USINAS HIDRELÉTRICAS

enable the identification of indicators that point out the risk factors that can affect the life of a population and its relationship with hydroelectric plants

Keywords: Environment. Health. State of Rondônia.

Introdução

Nos últimos anos o Estado de Rondônia tem sido impactado por ações executadas em prol do desenvolvimento que abrange todo o país. No entanto, nem sempre os impactos causados pelo desenvolvimento refletem na promoção na melhoria da qualidade de vida para a população e para a região como um todo.

O Estado de Rondônia, por exemplo, tem sua origem relacionada a exploração de recursos naturais. Dentre esses recursos, a extração do látex, a transformação do meio ambiente a partir da construção da Estrada de Ferro Madeira Mamoré e exploração do ouro merecem destaque. Nos últimos anos tem sido afetado por um empreendimento maior que altera todo o ecossistema, bem como dimensões individuais, sociais e ecológicas, a construção de Usinas hidrelétricas (UHE), no entorno da região.

Nesse contexto e considerando a importância da temática em busca de um melhor entendimento da relação sociedade, saúde e meio ambiente, o presente trabalho pretende analisar a atuação da VAS na identificação de indicadores de risco à saúde ambiental relacionados a construção de usinas hidrelétricas (UHE).

Para tanto, adotamos a pesquisa bibliográfica em materiais diversos que versavam sobre aspectos de atuação da vigilância ambiental em saúde e, ainda sobre estudos acerca do impacto da construção de usinas hidrelétricas.

O artigo inicia com a presente introdução e segue com um breve relato sobre a metodologia. Em seguida apresenta alguns aspectos da Vigilância Ambiental em Saúde, como atuação e indicadores de risco à saúde. Por fim, discorre sobre alguns estudos relacionados à construção de hidrelétricas e tecemos as considerações finais.

VIGILÂNCIA AMBIENTAL EM SAÚDE: O DESAFIO DE CONSTRUIR INDICADORES SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE, SAÚDE E USINAS HIDRELÉTRICAS

Apesar de ser um estudo breve, ele evidencia a necessidade de fortalecimento de políticas sobre a VAS e aprofundamento de estudos sobre o impacto da construção de UHE para a saúde da população.

Metodologia

Como metodologia do presente estudo adotamos a pesquisa bibliográfica que, segundo GIL (2010), é elaborada com base em material já publicado com o objetivo de analisar posições diversas em relação a determinado assunto. Dessa forma, a pesquisa pode ser realizada em livros, periódicos, artigos de jornais, sites da Internet entre outras fontes.

Para a elaboração de nossa pesquisa, desenvolvemos uma análise conceitual baseada em pesquisa bibliográfica a partir de artigos e material produzido pela Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) sobre os aspectos que envolvem a vigilância ambiental em saúde. Em seguida, nossa investigação esteve voltada a produções acerca da construção de usinas hidrelétricas com ênfase no Estado de Rondônia.

Vigilância Ambiental em Saúde (VAS)

A modalidade de desenvolvimento promovida no Brasil envolve aspectos de ordem social e econômica e repercute nas relações que ocorrem nos ecossistemas impactando, conseqüentemente, a saúde dos seres humanos (CARVALHO et al, 2016). Assim, as discussões atuais acerca da saúde têm considerado diversos fatores que afetam e determinam o estado de saúde individual ou coletivo. Entre esses determinantes identificam-se as condições de vida e de trabalho, e, dentre elas, as condições ambientais em que se encontram ou são submetidos os seres humanos (SILVA, 2012).

Conforme verificado por Franco Neto e Carneiro (2002), o impacto ambiental tem contribuído para diminuição proporcional da qualidade de vida da população, uma vez que desencadeia condições favoráveis ao aumento de doenças que afetam o homem. No entanto, durante muitos anos coube a Vigilância Epidemiológica

VIGILÂNCIA AMBIENTAL EM SAÚDE: O DESAFIO DE CONSTRUIR INDICADORES SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE, SAÚDE E USINAS HIDRELÉTRICAS

fornecer contribuições que demonstrassem a relação que existe entre o meio ambiente e os agravos à saúde (BRASIL, 2002).

Até a criação do Sistema Nacional de Vigilância Ambiental em Saúde (SINVAS) as atividades de Vigilância Ambiental estiveram inseridas no quadro de ações desenvolvidas pela equipe de Vigilância Epidemiológica. A partir da implementação da Vigilância Ambiental em Saúde (VAS), a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) buscou articulação com outras instituições dos setores público e privado que compõem o Sistema Único de Saúde (SUS) e demais integrantes das áreas de meio ambiente, saneamento e saúde, para promover a adoção de ações integradas com o propósito de exercer a vigilância dos fatores de risco ambientais que possam vir a afetar a saúde da população (BRASIL, 2002).

Para o desenvolvimento da Vigilância Ambiental em Saúde, são utilizados instrumentos e métodos de vigilância e controle, tais como:

- Epidemiologia ambiental
- Avaliação e gerenciamento de risco
- Indicadores de saúde e ambiente
- Sistemas de Informação de Vigilância Ambiental em Saúde
- Estudos e pesquisas

A criação da VAS não implica na separação desta área com a vigilância epidemiológica, pelo contrário, há a necessidade de integração entre estas e outras áreas, pois a vigilância ambiental em saúde tem um caráter integrador inter e intra-setorial, considerando-se que a realização de ações de vigilância e controle de riscos ambientais para a saúde humana necessita de avaliação e ação conjunta de todos os setores envolvidos com o ambiente e a saúde humana em um determinado território (FUNASA, 2002).

O Sistema Nacional de Vigilância Ambiental em Saúde (SINVAS) é estruturado considerando as ações de vigilância e controle dos fatores de riscos biológicos, como vetores, hospedeiros e reservatórios e animais peçonhentos. Além disso, considera também os não biológicos, dentre eles, a água para o consumo humano, solos contaminados, ar, substâncias químicas, desastres, acidentes com produtos perigosos, fatores físicos e ambiente de trabalho (BRASIL, 2002).

Franco Netto e Carneiro, (2003) consideram que o conceito de vigilância ambiental em saúde ainda é um processo em construção, porém consolida um olhar

VIGILÂNCIA AMBIENTAL EM SAÚDE: O DESAFIO DE CONSTRUIR INDICADORES SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE, SAÚDE E USINAS HIDRELÉTRICAS

socioecológico e sistêmico sobre o processo saúde-doença. Para os autores a Vigilância Ambiental em Saúde é talvez a que mais se aproxime da Vigilância em Saúde em razão da complexidade dos sistemas em que atua, como os processos socioambientais, produtivos, bio-socioculturais, econômicos e ecológico-políticos.

Silva (2012), define saúde ambiental como a relação entre o ambiente e o padrão de saúde de uma população. Ele destaca que nesta relação estão inseridos todos os fatores que podem afetar a saúde. Esses fatores podem ser observados nas seguintes dimensões:

Física - fatores climáticos com aumento substancial da temperatura; ruídos e aumento sonoro, (principalmente nas grandes cidades); exposição à radiação, luminosidade, energia, pressão.

Químicos - exposição a agrotóxicos, poeira, drogas, fumo, produtos inflamáveis, solventes e metais.

Biológicos - bactérias mais resistentes aos medicamentos, mutação viral, parasitas, vetores, reservatórios (qualquer ser vivo ou matéria inanimada onde vive e se multiplica um agente infeccioso) e hospedeiros.

Psicossociais - aumento do estresse e casos de depressão, trânsito, e doenças relacionadas ao trabalho.

De um modo geral, o objetivo da Vigilância em Saúde Ambiental envolve ações tais como a proteção e promoção da saúde humana e ao meio ambiente por meio de ações que possibilitem o enfrentamento de determinantes socioambientais e à prevenção de agravos decorrentes da exposição humana a ambientes adversos (BRASIL, 2002).

Nesse sentido, compreendemos que a construção de usinas hidrelétricas e os impactos provocados por elas devem ser objeto de atenção da VAS, pois de forma direta e indireta interferem em todas as dimensões acima descritas.

2.1 Áreas de atuação da VAS

As áreas de atuação da VAS foram instituídas pelo Ministério da Saúde através da Instrução Normativa nº 1, de 7 de março de 2005. No artigo 1º estabelece que o Subsistema Nacional de Vigilância em Saúde Ambiental (SINVAS) deve abranger ações com vistas a conhecer, detectar e prevenir qualquer mudança nos

VIGILÂNCIA AMBIENTAL EM SAÚDE: O DESAFIO DE CONSTRUIR INDICADORES SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE, SAÚDE E USINAS HIDRELÉTRICAS

fatores determinantes e condicionantes do meio ambiente que interferem na saúde humana, considerando em especial:

- a água para consumo humano;
- a exposição aos poluentes;
- áreas contaminadas, contaminantes ambientais e substâncias químicas;
- desastres naturais;
- acidentes com produtos perigosos; fatores físicos;
- ambiente de trabalho;
- procedimentos da vigilância epidemiológica das doenças e agravos da exposição humana aos agrotóxicos, benzeno, chumbo, amianto e mercúrio; encontram destaque no escopo de ação da VAS.

Nesse contexto, a Coordenação Geral de Vigilância em Saúde Ambiental (CGVAM) foi estruturada no âmbito do Sistema Único de Saúde com as seguintes áreas técnicas (CONASS, 2011):

- **Vigilância em Saúde de populações expostas a Contaminantes Químicos (VIGIPEQ)** - relativa aos riscos à saúde pública decorrentes da presença de contaminantes químicos nas águas subterrâneas e superficiais, no solo, no ar e na biota. Segundo o CONASS (2011) as ações da VIGIPEQ consistem, na identificação de populações susceptíveis aos fatores de risco, conhecimento e detalhamento das exposições e atenção integral à saúde das populações expostas a contaminantes químicos. Para tanto, estrutura-se em três componentes:
 1. **Vigilância em Saúde de populações expostas a solo contaminado (VIGISOLO):** Exposição humana em áreas contaminadas por contaminantes químicos;
 2. **VIGIQUIM:** Exposição humana a substâncias químicas prioritárias;
 3. **VIGIAR:** Exposição humana a poluentes atmosféricos.
- **Vigilância em Saúde Ambiental Relacionada à Qualidade da Água para Consumo Humano (VIGIAGUA)** – relaciona-se à qualidade da água para consumo humano, bem como ao acesso à água em quantidade suficiente e qualidade de forma a prevenir os riscos que a água consumida pode representar à saúde humana.

VIGILÂNCIA AMBIENTAL EM SAÚDE: O DESAFIO DE CONSTRUIR INDICADORES SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE, SAÚDE E USINAS HIDRELÉTRICAS

Segundo Villard (2015) a VIGIAGUA deve desenvolver ações que permitam a identificação e avaliação dos fatores de risco que possam estar associados às formas de abastecimento de água. Dessa forma, poderá implementar ações corretivas, prevenindo problemas de saúde pública para a população.

- **Vigilância em Saúde Ambiental aos desastres (VIGIDESASTRES)** – sua finalidade é desenvolver ações contínuas que reduzam a exposição da população aos riscos de desastres, principalmente àqueles de ordem natural, inundações, deslizamentos, secas e incêndios florestais e, conseqüentemente a redução das doenças e agravos decorrentes deles.

Apesar desse contexto, Souza et al. (2009), observam que, no Brasil, ainda há certa deficiência no que diz respeito a avaliação de determinantes ambientais passíveis de interferência na saúde do homem, o que revela a necessidade de melhor entendimento das questões ambientais a partir de estudos que forneçam aporte para avaliar e organizar informações relevantes sobre saúde, meio ambiente e desenvolvimento, favorecendo, por sua vez o fomento de políticas públicas em prol da transformação do atual cenário.

Assim, urge a necessidade de realizar avaliação da saúde ambiental. Para tanto, pode-se recorrer a indicadores que possibilitam transformar dados em informações que se tornam fundamentais para a tomada de decisão (CARVALHO, 2016)

Os indicadores são ferramentas que possibilitam obter informações sobre determinada realidade e destaca que sua principal característica é a sintetização de um conjunto complexo de informações, retendo apenas o significado daquilo que está sendo avaliado (MARZALL; ALMEIDA, 2002).

A característica mais importante do indicador, segundo Van Bellen (2006), é a sua relevância para a política e para o processo de tomada de decisão, pois para que tenha representatividade ele tem que ser considerado importante tanto pelos tomadores de decisão quanto pelo público. Destaca ainda que o objetivo dos indicadores é juntar e quantificar as informações destacando àquelas que apresentam maior significância. De um modo geral, ele considera que os indicadores possibilitam simplificar as informações sobre os elementos e fatos complexos proporcionando clareza no processo de comunicação.

VIGILÂNCIA AMBIENTAL EM SAÚDE: O DESAFIO DE CONSTRUIR INDICADORES SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE, SAÚDE E USINAS HIDRELÉTRICAS

Para Carvalho (2016), a identificação dos fatores de risco que podem afetar a vida de uma população devem considerar as supostas correlações existentes entre a interação ser humano-saúde-natureza.

Considerando a temática sobre a construção de usinas hidrelétricas, a identificação dos indicadores de saúde ambiental poderia abranger as áreas de atuação da VAS definindo indicadores que abranjam fatores físicos, biológicos químicos e psicossociais que interferem na saúde humana.

Impactos causados pelas UHE

As Usinas hidrelétricas (UHE) são obras que servem para aproveitar a energia contida no fluxo das águas do rio a fim de gerar energia elétrica. As duas usinas construídas há pouco mais de uma década no Estado de Rondônia provocaram impactos significativos em diversos contextos e não apenas ambientais em toda a região.

Apesar do estudo realizado por Rocha e Brito (2013) relatar que muitas empresas prestadoras de serviços, como bancos, empresas de planos de saúde, agências de passagens, lojas, farmácias, concessionárias de automóveis e motocicletas, foram beneficiados diretamente a partir da construção das UHE, há evidências de impactos negativos para a população.

Para Moret e Ferreira (2009), a construção de hidrelétricas, pode trazer problemas ambientais e sociais à região, pois construções dessa natureza interferem no meio ambiente, na economia, na tecnologia e em outros setores. Os autores apontam ainda que é possível observar alterações não apenas na biodiversidade, mas mudanças sociais, impactos em atividades econômicas e culturais que têm sido associadas aos empreendimentos energéticos. Eles destacam o aumento da incidência de doenças, uso de drogas, prostituição e desestruturação familiar como alguns desses fatores.

É notável que as ações em prol do desenvolvimento causam um impacto ambiental que contribui para a diminuição proporcional da qualidade de vida da população, uma vez que podem desencadear condições favoráveis ao aumento de doenças que afetam o ser humano. Gomes (2002), aponta que o aumento de artrópodes, dentro das cidades é uma prova da consequência do impacto ambiental

VIGILÂNCIA AMBIENTAL EM SAÚDE: O DESAFIO DE CONSTRUIR INDICADORES SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE, SAÚDE E USINAS HIDRELÉTRICAS

decorrente do desmatamento nos arredores dos grandes centros urbanos e que atinge o homem.

Tal fato pode estar relacionado ao modelo econômico adotado em nosso país, o qual acarreta custos ambientais e humanos que segundo Minc *apud* Bercini e Tomanik (2009) são consequências da perversa combinação entre os dramas sociais e agressões ambientais que não consideram a preservação das diferentes formas de vida.

Apesar da existência de estudos sobre o impacto ambiental causado pelos empreendimentos diversos, não se observa referência quanto a influência desses na saúde da população. Bercini e Tomanik (2009), apontam que isto se deve a concepção que se tem sobre saúde como bem-estar físico e ausência de doença. Para os autores é necessário a elaboração de um conceito mais abrangente que inclua dimensões individuais, sociais e ecológicas, pois a saúde dos seres humanos depende da saúde do planeta. Tais concepções, já têm sido discutidas pela comunidade internacional que passa a relacionar a saúde com a capacidade de gerenciar a interação entre os meios físico, espiritual, biológico e econômico, promovendo então a aproximação entre as preocupações com a saúde do ser humano e as condições ambientais onde vivem.

Acreditamos que, em atenção a este cenário, a Vigilância Ambiental em Saúde (VAS) poderia contribuir para o conhecimento e a detecção de qualquer mudança nos fatores determinantes e condicionantes do ambiente que interferem na saúde humana. Afinal, ela tem como finalidade identificar as medidas de prevenção e controle de fatores de risco biológico (vetores, hospedeiros, reservatórios e animais peçonhentos) e das doenças ou outros agravos à saúde, relacionados ao ambiente e às atividades produtivas (BRASIL, 2002).

A VAS ocupa um espaço importante para o desenvolvimento de atividades relacionadas ao impacto do ambiente na saúde humana, porém considerando a dimensão dos fatores que envolvem a questão ambiental, parece não ser suficiente, ainda para responder aos principais problemas de saúde e ambiente que afetam todos os municípios do país (CARVALHO et. al, 2016).

Soma-se a isso as políticas públicas que, não raro, impõe a descontinuidade nas gestões e ruptura nos processos de execução de ações que poderiam subsidiar a

VIGILÂNCIA AMBIENTAL EM SAÚDE: O DESAFIO DE CONSTRUIR INDICADORES SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE, SAÚDE E USINAS HIDRELÉTRICAS

identificação de tais indicadores. Além disso, identificamos que os trabalhos sobre a construção de usinas hidrelétricas, em geral, ignoram esta abordagem.

De um modo geral, consideramos que a Vigilância Ambiental em Saúde apresenta potencial para identificação de indicadores de risco à saúde ambiental relacionadas a construção da usina hidrelétrica na região, fornecendo subsídios para o planejamento de práticas de intervenção em saúde coletiva que possam minimizar o impacto desses empreendimentos na saúde da população.

Considerações finais

A saúde ambiental no Estado de Rondônia tem sido impactada pelos diversos ciclos que marcaram o desenvolvimento do Estado. Mas, a construção de Usinas Hidrelétricas parece promover um impacto tão grande quanto a natureza de seu empreendimento que necessitam de mais estudos e análises sobre esta temática. No entanto, é possível que a avaliação de tais impactos não considere todos os fatores que interferem no meio ambiente e em especial, no contexto da saúde humana, o que pode indicar um campo fértil para futuros trabalhos científicos

Parece necessário planejar ações que possibilitem a identificação de indicadores que apontem os fatores de risco que podem afetar a vida de uma população e sua relação com as hidrelétricas dentro de critérios técnicos-científicos e balizados por procedimentos teóricos-metodológicos bem definidos, de modo que os parâmetros sejam analisados apropriadamente e, com isso, sinalizar, de forma eficaz e eficiente, as principais observações que ajudarão no processo de tomada de decisão.

Referências Bibliográficas

BERCINI, L. O.; TOMANIK, E. A. **Na teoria e na vida: saúde, ambiente e representações**. Maringá: EDUEM, 2009.

Brasil. **Saúde ambiental: guia básico para construção de indicadores** Brasília: Ministério da Saúde, 2011.

BRASIL. **Vigilância ambiental em saúde**. Fundação Nacional de Saúde – Brasília: FUNASA, 2002.

**VIGILÂNCIA AMBIENTAL EM SAÚDE: O DESAFIO DE CONSTRUIR
INDICADORES SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE AMBIENTE, SAÚDE E USINAS
HIDRELÉTRICAS**

BRASIL. **Legislação Estruturante do SUS**. Brasília: CONASS, 2011. 534 p. (Coleção Para Entender a Gestão do SUS 2011).

CARVALHO, J. R. M.; CARVALHO, E. K. M. A; DANTAS, R. T.; ARAÚJO S. M. S. **Indicadores de Saúde Ambiental**: uma abordagem através do Método Promethee II. *Redes* (St. Cruz Sul, Online), v. 21, nº 2, p. 160 - 181, maio/ago. 2016.

FRANCO NETTO, G.; CARNEIRO, F. F. **Vigilância Ambiental em Saúde no Brasil**. *Ciência & Ambiente*. n.25, p.47-58, jul-dez, 2002.

FRANCO NETTO, Guilherme; CARNEIRO, Fernando Ferreira. **A Vigilância Ambiental em Saúde e a promoção de ambientes saudáveis**. *Revista da Saúde: o Brasil falando como quer ser tratado*. Ano 4, n.4, p.31-32, abr, 2003.

GIL, A.C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa** - 5ª Ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2010.

MARZALL, K.; ALMEIDA, J. **Indicadores de Sustentabilidade para Agroecossistemas**: Estado da arte, limites e potencialidades de uma nova ferramenta para avaliar o desenvolvimento sustentável. *Cadernos de Ciência & Tecnologia*, Brasília, v.17, nº 1, jan./abr. 2000, pp.41-59.

MORET, A. S.; FERREIRA, I. A. **As Hidrelétricas do Rio Madeira e os impactos socioambientais da eletrificação no Brasil**. *Ciência Hoje*, v. 45, p. 47-52, 2009.

SILVA, C.F.B. **Vigilância Ambiental em Saúde**. Secretaria de Município da Saúde de Santa Maria - Prefeitura Municipal de Santa Maria, 2012.

VILLARDI, J.W.R. **A Vigilância em Saúde Ambiental no Brasil – Uma reflexão sobre seu modelo de atuação: necessidades e perspectivas**. 108 f. Tese (Doutorado) – Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, Fiocruz/Rio de Janeiro, 2015.

SOUZA, J. H. et al. **Desenvolvimento de indicadores síntese para o desempenho ambiental**. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 500-514, 2009.

VAN BELLEN, H. M. **Indicadores de Sustentabilidade: Uma Análise Comparativa**. 2. Ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.



INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

Débora Johnson¹

Juliana Vieira Frezza Bernardes Cohen²

Resumo

Este artigo apresenta estudos relacionados à população que se torna mais crescente na sociedade, a idosa. Nossa proposta consiste em possibilitar a discussão, reflexão e ação entre aqueles que lidam diretamente com este público - a família e os agentes de saúde - a fim de desconstruir algumas concepções enraizadas e que engessam as relações interpessoais com a população idosa. Para orientar e fundamentar este texto foram utilizadas fontes, referentes aos elementos que circundam as demandas do idoso, tais como: dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Ministério da Saúde, o Estatuto do Idoso. Com o objetivo de compreender características sociais, culturais e econômicas dessa população, foram utilizadas pesquisas de áreas da Psicologia, Sociologia e Biomedicina. O objeto de estudo dessa pesquisa se sustenta nos aspectos físicos, psicológicos e emocionais do idoso diagnosticado com o HIV, a maneira como ele lida frente essa nova realidade, seus medos e desafios. Além disso, o trabalho se propõe a compreender as nuances que envolvem a doença, bem como, preconceitos e estigmas, tanto do próprio idoso infectado, como da família. Nesse contexto, ficou evidente que, embora a AIDS seja uma doença mundialmente conhecida, crônica e com tratamento paliativo, os números de casos vêm aumentando, e na população idosa não é diferente. Observou-se que o uso de preservativo é uma realidade desconsiderada tanto pelos mais jovens quanto pelos os idosos. No entanto, com este último, há uma negação da atividade sexual por parte daqueles que convivem com o idoso, na maioria das vezes há orientação sexual adequada.

Palavras-chave: Idoso. AIDS. Preconceito.

HIV INCIDENCE IN THE ELDERLY POPULATION

Abstract

This article presents studies related to population becomes increasingly in society, the elderly. The purpose of this writing is to enable a discussion, reflection, and action among those who deal directly with this audience, family health agents to deconstruct some rooted conceptions, immobilizing interpersonal relationships with the elderly population. To guide and support this text, referring to the elements that

¹ Biomédica e Acadêmica do 6º período de Medicina do Centro Universitário São Lucas em Porto Velho-RO. deborajohnson@gmail.com

² Biomédica. Mestre, docente do Curso de Biomedicina do Centro Universitário São Lucas em Porto Velho-RO. julianafrezza@yahoo.com.br

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

surround the demands of the elderly, sources were used by IBGE, the Ministry of Health of the. Elderly in order to understand social, cultural and economic of this population. In addition, surveys were used (studies) areas of psychology, sociology, and biomedicine for theoretical background. The study of this research object is based on the physical, psychological, and emotional elderly diagnosed with HIV. The way it handles facing this new reality, their fears, and challenges. In addition, the study aims to point out and understand the nuances surrounding the disease, as well as, their prejudices and stigmas, both own infected elderly, such as the family. In this context, it became clear that although AIDS is a world known disease, chronic and palliative care, case numbers have been increasing, and in the elderly is no different. It was observed that the use of condoms (not the only means of getting the disease) is a reality disregarded by both young and more by the elderly. However, with the latter, there is a denial of sexual activity by those who live with this old, which most often does not reach the proper sexual orientation.

KEYWORDS: Old man, AIDS, Preconception, Expectancy.

1 INTRODUÇÃO

Pessoas idosas constituem um crescente segmento populacional em nossa sociedade uma vez que, a expectativa de vida aumenta consideravelmente no Brasil. Nessa perspectiva, as demandas pessoais e coletivas da população nos mais diversos segmentos, tornam-se mais variadas. Nas questões de saúde, esse crescimento reflete na maior incidência de epidemias/doenças, entre estas, destaca-se a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS), uma vez que, atualmente, a infecção por HIV, tem sido prevalente na terceira idade.

O tema da sexualidade é complexo, amplo e muitas vezes marcado por tabus, principalmente quando associado à terceira idade. De forma geral, o envelhecimento humano é um processo multifacetado, que envolve variáveis biológicas, psicológicas e sociais. Compreender as conexões entre a sexualidade e o envelhecimento, corrobora para subsidiar discussões sobre o HIV na terceira idade.

Diante da realidade que ora se impõe, faz-se necessário estudos esclarecedores sobre o envelhecimento humano, suas peculiaridades, principalmente no que diz respeito à sexualidade e a incidência de casos de infecção pelo HIV, notificados na população idosa. Portanto, buscou-se reunir informações com o propósito de responder ao seguinte problema de pesquisa: Como se contextualiza o HIV na terceira idade.

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

A partir desses pressupostos buscou-se a desmitificação da sexualidade na terceira idade e a análise dos efeitos psicossociais que o idoso infectado com o HIV enfrenta no dia a dia. Para tanto, recorremos a referenciais teóricos que subsidiaram nossa compreensão acerca dos aspectos sociais e culturais que envolvem o envelhecimento e, para conhecer as informações sobre a prevalência do HIV na população idosa, acessamos dados do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN). O fenômeno do envelhecimento populacional, evidencia a necessidade de estudos que nos levem a compreender as demandas dessa parcela da população.

Por sua vez, a prevalência do HIV na terceira idade, torna urgente não só estudos, mas intervenções e contribuições para a redução de riscos e ainda, no sentido de proporcionar melhor qualidade de vida à população que tem alcançado a longevidade em nossa sociedade.

Para o desenvolvimento do presente trabalho foram utilizadas pesquisas bibliográficas e documental. A pesquisa bibliográfica baseou-se em publicações científicas sobre envelhecimento e sexualidade humana para compreender as características sociais, culturais e econômicas dessa população. A pesquisa documental foi desenvolvida, em sua totalidade, a partir de informações disponibilizadas em sites de órgãos governamentais, tais como: IBGE, Ministério de Saúde, dados do programa SINAN e o Estatuto do Idoso no intuito de conhecer o contexto do HIV na terceira idade.

O artigo está estruturado em três seções. Na primeira seção tecemos considerações acerca do envelhecimento e a sexualidade. Em seguida, na segunda seção apresentamos os aspectos metodológicos da pesquisa. Na próxima seção, fazemos a exposição dos resultados e análises dos dados, evidenciando os aspectos sociais e culturais do envelhecimento e a prevalência da notificação de infecção de HIV na população idosa, destacando àqueles relacionados ao município de Porto Velho. Apresentamos, ainda um breve panorama da relação do idoso com a família e suas perspectivas de vida frente à doença. Por fim, tecemos as considerações finais.

As questões que envolvem o envelhecimento e a sexualidade são temas que precisam estar na pauta de estudos e discussões e, ainda em se tratando do HIV,

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

muito se tem que dialogar para que sejam estratégias de redução de danos e enfrentamento sejam adotadas para possibilitar ao idoso qualidade de vida.

2 CONSIDERAÇÕES ACERCA DO ENVELHECIMENTO E SEXUALIDADE HUMANA

O Estatuto do Idoso, instituído pela Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, tem como finalidade assegurar os direitos de pessoas com idade igual ou superior a 60 anos. Ele estabelece que é dever do Estado e da sociedade a preservação da saúde física e mental dos idosos, em condições de liberdade e dignidade.

Atualmente, o contingente populacional que se encontra nessa condição é bem expressivo, conforme verificado por Dornellas Neto et al (2015, p. 3854).

O Brasil conta, hoje, com mais de 20 milhões de pessoas com idade acima de 60 anos, representando aproximadamente 10% da população em geral, com estimativas de aumento para 30% em 2050. Dentre os principais motivos que contribuem para o envelhecimento da população brasileira estão o aumento da expectativa de vida e a queda na mortalidade da população. Estimativas mostram que a esperança de vida ao nascer, que estava próxima de 74 anos em 2012, deve chegar a 81,29 anos em 2050. Além disso, as melhorias na urbanização, nos níveis de higiene pessoal e ambiental, na alimentação, bem como os avanços tecnológicos na área da saúde, que permitem a prevenção ou cura de muitas doenças, possibilitam a redução na mortalidade. (DORNELLAS NETO et al, 2015, p. 3854).

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), confirmam a afirmação de Dornellas Neto et al (2015), ao identificar um salto expressivo na expectativa de vida das pessoas com mais de 60 anos de idade, porém desde um período anterior ao destacado pelos autores - entre 1996 a 2006.

Outro fator destacado sobre a população idosa, e que nos ajuda a compreender as relações culturais e interpessoais do país, está ligada a expectativa de vida nas regiões do Brasil. Conforme o IBGE (2004), as estruturas etárias mais envelhecidas estão nas regiões Sul e Sudeste. O Nordeste apresentou a terceira maior participação de idosos, enquanto o Norte apresenta a faixa etária mais jovem.

Em relação ao gênero, podemos perceber que 48,1% da população idosa é formada por mulheres. E, quanto à faixa etária, os dados mostram que 10,8% dos brasileiros encontram-se na faixa de idade igual ou superior a 60 anos. De acordo

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

com a pesquisa, o perfil observado nesses idosos apresenta responsabilidades bastante densas, pois em muitas famílias, o idoso é o principal provedor das necessidades da família, por isso, são pessoas que buscam manter sua altivez e uma rotina onde o trabalho é tido como uma fonte de energia para seguir a vida.

Os dados do IBGE confirmam a previsão apresentada por Dornellas Neto et al (2015) ao pressupor que até 2025, 15% da população brasileira será de idosos, o que tornará o Brasil, o sexto maior país nessa faixa etária. Este fato deixa claro que a população idosa cresce em grande escala em relação aos outros grupos, demonstrando assim uma atividade vital. Assim, fatores ligados à assistência física, emocional e social, quando bem articulados, trazem retorno à população.

Essa nova configuração, que os levam a um contínuo desenvolvimento, requer instrumentos e ações efetivas, bem como o apoio e fomento ao seu trabalho. Nesse contexto, é iminente a necessidade de promover o acesso das pessoas aos bens e serviços culturais, considerando suas necessidades específicas, tanto de acessibilidade, quanto de uma produção cultural que apresente e reflita a realidade das pessoas idosas.

O envelhecimento é um fato incontestável na realidade brasileira e entre, outros fatores faz emergir a necessidade de discutir assuntos relacionados à saúde do idoso. Embora o contingente de idosos tenha crescido exponencialmente, esse grupo ainda passa por algumas privações e preconceitos, principalmente no que diz respeito à atenção básica de saúde, seja ela preventiva ou remediativa. As privações estão relacionadas aos direitos básicos do idoso, desde o atendimento ambulatorial à garantia de certos medicamentos (essenciais para manutenção da vida). Apesar desses atendimentos serem assegurados por lei, a morosidade e burocracia do sistema impedem o acesso a tais serviços.

No entanto, este não é o único aspecto a ser discutido acerca do envelhecimento. A sexualidade tem sido um dos temas mais negligenciado, pois, historicamente, sempre esteve impregnada de mitos e preconceitos, que, por sua vez, colaboram para a construção de uma concepção negativa e pela negação da sexualidade do idoso.

De forma geral, este elemento inerente à natureza humana é desconsiderado e poucas vezes está presente nas rodas de conversas da família, que é a primeira instituição que conceitua e mostra uma visão de mundo. Assim como o sexo na

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

adolescência ainda é um tabu para alguns lares brasileiros, o sexo na terceira é ainda mais, pois, não se enxerga o idoso tendo esta fonte de prazer vital.

Neste contexto, há uma negação em relacionar à figura do idoso (que se mantém pelo modo histórico e cultural estabelecido na sociedade) com um comportamento dinâmico, a atividade sexual. Este tabu instalado e que dificulta a quebra de paradigmas, torna-se nocivo para o idoso, que, embora tenha experiência de vida, às vezes não tem conhecimento e clareza sobre determinadas questões, precisando assim, de orientação e acolhimento.

Veja bem, se não há mediações sobre a sexualidade, sejam elas orientações teóricas (o funcionamento do organismo na terceira idade, os efeitos hormonais e psicológicos) e práticas (procedimentos, instrumentos sexuais) na terceira idade, o idoso não terá uma atividade sexual comprometida?

Desta maneira, se o assunto for negligenciado tanto pelos familiares quanto pela assistência de saúde, maior será a probabilidade desse idoso não ter uma saúde sexual satisfatória; e, além disso, estar vulnerável às IST's (infecções sexualmente transmissíveis), principalmente a AIDS, uma doença que não tem cura e que é o cerne da discussão deste escrito. Percebe-se ainda, que olhar da maioria da população se limita ao que está aparente, no entanto, se faz necessário olhar além. É preciso acolher as demandas que essa nova forma de envelhecer nos oferece – sentir, pensar e agir dão outra dimensão diante de quaisquer circunstâncias e aproxima as diversas faixas etárias.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este estudo constitui-se de uma revisão bibliográfica de artigos sobre o idoso e o HIV. Além disso, foram utilizadas pesquisas (estudos) em áreas da saúde do idoso, imunologia e artigos relacionados com a temática abordada para embasamento teórico. Para aprofundar a pesquisa, foi utilizada a pesquisa documental a partir do levantamento de dados em *site* do Instituto Brasileiro de Geografia (IBGE), Ministério da Saúde, SINAN e legislações como o Estatuto do Idoso, com o objetivo de compreender características sociais, culturais e econômicas dessa população.

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

Em um segundo momentos foram feitas análises e coletas de dados dos referidos sites e artigos, fazendo uma comparação de dados complementando a presente pesquisa

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O resultado do estudo e a discussão são apresentados a partir da organização de duas categorias. A primeira apresenta os aspectos sociais e culturais que envolvem o envelhecimento e a segunda refere-se ao panorama do HIV na pessoa idosa.

4.1 Os aspectos sociais e culturais que envolvem o envelhecimento

O envelhecimento é um processo natural inerente a todo ser vivo que envolve diversos aspectos do desenvolvimento. Mas, apesar de ser um processo comum a todos, envelhecer ainda é um assunto conflituoso para muitos, como afirma um velho ditado popular: “Todos querem viver por muito tempo, mas ninguém quer envelhecer”. Com isso, podemos perceber que no geral, homens e mulheres têm dificuldade em viver esse processo. Isso porque a questão cultural é imperativa no que diz respeito à visão que se construiu em torno dessa temática, além disso, elementos históricos e psicossociais representam importantes fatores que estabelecem mitos e preconceitos acerca do envelhecimento.

Para uma melhor compreensão desta etapa da vida é necessário evocar a relação que se estabelece entre esses elementos, conforme apontam Schneider e Irigaray (2008):

[...] Essa interação institui-se de acordo com as condições da cultura na qual o indivíduo está inserido. Condições históricas, políticas, econômicas, geográficas e culturais produzem diferentes representações sociais da velhice e também do idoso. Há uma correspondência entre a concepção de velhice presente em uma sociedade e as atitudes frente às pessoas que estão envelhecendo (SCHNEIDER; IRIGARAY, 2008).

Considerando então a questão cultural em relação ao envelhecimento, não se podem ignorar as diferentes tendências de categorização da pessoa que se

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

enquadra na faixa etária idosa. Apesar do Estatuto do Idoso considerar que idoso, no Brasil, é a pessoa com idade igual ou superior a 60 anos, a idade cronológica não deve ser a única maneira de definir esta fase da vida. Um exemplo disso, são os quatro parâmetros apontados por Abreu (2010): Idade biológica, Idade cronológica, Idade social e Idade psicológica.

Podemos observar dentro desses quatro parâmetros, que a idade biológica e cronológica está ligada a qualidade de vida do indivíduo e elas afetam diretamente o seu envelhecimento. No entanto há diversos fatores que poderão ocorrer ao indivíduo independentemente do tipo de vida que levarem na juventude. Tais fatores até mesmo caracterizam esta fase da vida: perda da acuidade visual e auditiva, perda da elasticidade da pele, acúmulo de tecido adiposo abdominal, maior vulnerabilidade para adquirir doenças, diminuição de anticorpos entre outros. No que diz respeito aos aspectos sociais, Schneider e Irigaray (2008) afirmam:

A idade social corresponde, assim, aos comportamentos atribuídos aos papéis etários que a sociedade determina para os seus membros. Ela é composta por atributos que caracterizam as pessoas e que variam de acordo com a cultura, o gênero, a classe social, o transcorrer das gerações e das condições de vida e de trabalho, sendo que as desigualdades destas condições levam a desigualdades no processo de envelhecer (SCHNEIDER; IRIGARAY (2008. p.590).

Com base nisso, podemos observar que na sociedade, os papéis sociais atribuídos à terceira idade estão em transformação, à medida que a própria cultura tem estabelecido a lente pela qual se compreende o processo do envelhecimento. E no que diz respeito ao quarto parâmetro apontado por Abreu (2010), que é a idade psicológica, podemos dizer que esta acontece de forma individual e variável. As consequências de perdas cognitivas podem levar os indivíduos a possuírem habilidades adaptativas se adequarem às exigências do meio. É possível apresentar nesse contexto características como depressões, sentimentos de solidão, degradação da autoimagem.

Ao abordar o envelhecimento, geralmente são identificados alguns processos constituintes dessa etapa da vida, onde o primário abrange as mudanças universais onde estão inseridas as transformações biológicas, sociais e psicológicas. O secundário envelhecimento aponta às consequências de patologias que são inerentes a progressão da idade, em que nessa fase acontecem as doenças. E a

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

terceira fase representa perdas inesperadas que afetam o sujeito antes de morrer. Continuando a pesquisa, percebemos que no que se refere aos aspectos culturais, um dos determinantes sociais que a população idosa pode sofrer é o preconceito.

Outro ponto observado é que grande parte das causas de doenças e desigualdades sociais no acesso à saúde, derivam principalmente de fatores como: condições de vida e moradia, condições de trabalho, emprego e renda; acesso à informação e aos bens e serviços potencialmente disponíveis. E os idosos, como segmento social que mais depende de atendimento em saúde, são vítimas desse processo que os condiciona a menor qualidade de prestação de serviços.

Um aspecto que recebe muita influência da cultura é a temática sexualidade; apesar de muitos paradigmas terem sido rompidos entre jovens de ambos os sexos, este assunto ainda é considerado um tabu para o ser idoso, partir disso a relação social desse indivíduo era alvo de preconceito e exclusão. Até pouco tempo, a sociedade considerava o idoso um ser assexuado, porém com o aumento da expectativa de vida somado as possibilidades de melhor qualidade de vida, envelhecer não pode mais ser consideradas como fim da atividade sexual.

Com o avanço da medicina e o surgimento de diversos tratamentos preventivos e remediativos, envelhecer nem sempre será o fim para as possibilidades de atividades sociais e sexuais, ou seja, o processo de envelhecimento adquire uma nova roupagem frente ao indivíduo. Vale ressaltar que com os novos avanços de tratamentos específicos para a sexualidade, possibilitou que a classe de idosos tivesse uma vida sexual ativa, fazendo com que se prolongassem mais a vida dessas pessoas. No entanto, houve também o contraponto desse novo contexto e que muitos idosos têm se tornado vulnerável - infecções sexualmente transmissíveis (IST) e até mesmo o HIV. Na mídia, o enfoque das campanhas de prevenção é dirigido ao público-alvo aos adolescentes em sua maioria, todavia se faz necessário que os programas de saúde pensem também nesse ser idoso, procurando orientar, instruir e por fim prevenir, para obter um resultado satisfatório reduzindo o risco de contrair infecção por esse vírus.

4.2 O HIV na população idosa

O vírus da imunodeficiência Humana (HIV) é responsável por causar a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida - AIDS. O HIV compromete o sistema

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

imunológico por meio do mecanismo de ação, atacando as células de defesa do corpo humano, e o DNA dessas células sofre alterações fazendo a multiplicação delas e atingido principalmente os linfócitos TCD4+ sendo estes rompidos a fim de dar sequência ao processo de infecção (LAZAROTTO; DERESZ; SPRINZ, 2010). Os autores esclarecem ainda que, a AIDS representa o estágio final da infecção pelo HIV que se caracteriza pelo desenvolvimento de doenças oportunistas.

Essa temática tem sido discutida no mundo todo, pois apresenta transformações epidemiológicas que apontam para a necessidade de estudos aprofundados nos aspectos sociodemográficos, políticos, éticos, culturais, psicossociais e de saúde. Gomes e Silva (2009), destacam que a AIDS é considerada atualmente como um problema de saúde pública, de caráter pandêmico, por ser de fácil disseminação além de possuir características que assolam a população mundial, não se restringindo a um país ou um grupo específico, atingindo os indivíduos sem distinção social, econômica, racial, cultural ou política.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), apenas em 2017, 940 mil pessoas morreram de causas relacionadas ao HIV e 1,8 milhão foram infectadas pelo vírus. Isso equivale a 5 mil novos casos todos os dias. Lazzarotto, Deresz e Sprinz (2010) destacam que a projeção para 2030 é de que a Aids seja a terceira causa de mortes. Dados do Boletim Epidemiológico HIV/Aids³, do Departamento de Doenças de Condições Crônicas e Infecções Sexualmente Transmissíveis, da Secretaria de Vigilância em Saúde, do Ministério da Saúde (DCCI/SVS/MS) publicado em 2019, apontam que no Brasil, em 2018, foram diagnosticados 43.941 novos casos de HIV e 37.161 casos de Aids.

Conforme verificado por Gomes e Silva (2008), de um modo geral, identifica-se significativa elevação no número de casos notificados nos diversos segmentos e, em relação a população idosa os registros também têm se elevado o que desperta preocupação com esse grupo.

Ao realizar estudo para identificar a incidência de HIV/aids na terceira idade, a partir de uma revisão bibliográfica da literatura Silva et al (2016) observaram que

Nota-se um crescimento exorbitante de HIV na população idosa do país. Em um lapso temporal de 10 anos (1996 – 2006), observa-se que a taxa de

³ <http://www.aids.gov.br/pt-br/pub/2019/boletim-epidemiologico-de-hiv-aids-2019>

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

casos aumentou aproximadamente em 50%. Dessa forma, o índice da população geriátrica com aids ultrapassou até mesmo o de adolescentes entre 15 e 19 anos. Em 1996 a proporção era de 3,6 em 100.000 habitantes e em 2006 subiu para 7,1 (SILVA et al, 2016, p. 137).

Os dados do programa SINAN (Sistema de Informação de Agravos de Notificação)⁴ apresentam informações sobre a prevalência de casos notificados acerca da doença HIV, no âmbito nacional. Segundo este programa, os casos de pessoas idosas diagnosticadas aumentaram durante os últimos anos. A tabela a seguir, do próprio SINAN, apresenta a crescente estatística entre os anos 2000 até 2014.

Tabela 1 Casos de AIDS identificados no Brasil/ Faixa etária: 60 e mais

Ano diagnóstico	2000	2009	2010	2011	2012	2013	2014	Total
Total	1	1	819	185	41	20	8	1075
2010	1	1	819	185	41	20	8	1075

Fonte: SINAN

A tabela 1 evidencia que com o passar dos anos houve aumento do diagnóstico na população com faixa etária acima de 60 anos. Nos primeiros anos foram mínimos e até inexistentes os casos de infecção pelo HIV, porém a partir do ano de 2010 em diante foram apresentados índices alarmantes de casos na população idosa.

Os dados regionais, mais precisamente sobre a cidade de Porto Velho (*locus* do artigo), apontam que a prevalência de infectados em relação ao gênero, entre indivíduos do sexo feminino e masculino, os registros de casos por gênero são mais frequentes nos homens, tendo registrado de notificação com 1.743, sendo o sexo feminino com diagnóstico inferior, de 43,1%. Tal fator é compreendido e relatado nos estudos de GOMES; SILVA (2008), onde na população também segue o mesmo fluxo:

O número de casos de AIDS em pessoas idosas, notificados ao Ministério da Saúde, na década de 80, era de apenas 240 em homens e 47 em mulheres. Na década de 90, verifica-se um total de 2.681 homens e 945 mulheres. (GOMES; SILVA, 2008 p. 112).

⁴ Disponível em: <http://www.portalsinan.saude.gov.br/>

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

Com esses dados, podemos perceber que desde a descoberta do vírus HIV o público que apresentava possibilidades de infecção e fácil disseminação segundo os dados internacionais sobre IST's e HIV são maiores nas faixas etárias entre 15 a 49 anos, porém temos vistos que isso apenas não é mais uma realidade dos mais jovens. Outro fator que deve ser apontado e discutido, a fim de romper com os preconceitos, consiste no dado apontado pelo site do ministério da saúde, sobre os casos de AIDS por cor/raça, onde a parda compreende total de 1421 notificações dentre os anos de 1980 a 2015, e a cor/raça de menor notificação é preta com total de 80 casos. E assim como a AIDS está vinculada as questões de estereótipos, de classe social e econômica da maioria das pessoas, o idoso contaminado também passa pelo mesmo vício de pensar dessas pessoas, onde um dos fatores que negam tal realidade do idoso, consiste em acreditar que essa população não possui os mesmos direitos de qualidade de vida saudável. Sendo assim, mantém um modelo de uma velhice assexuada.

Segundo Gomes e Silva (2008), os idosos possuem maiores riscos de saúde tendo em vista a falta de medidas de prevenção, uma vez que, a maioria das campanhas é direcionada para pessoas mais jovens. E, assim como as secretarias, gestores e afins negligenciam essa nova condição de envelhecer, os profissionais na área da saúde, que tendem a seguir o modelo e orientações de forma hierarquizada, tendem a sucumbir e limitar-se suas ações em prol do sistema político e econômico, Gomes e Silva (2008) ainda destacam que

A escassez de campanhas dirigidas aos idosos para a prevenção de doenças sexualmente transmitidas (DST's), aliada ao preconceito em relação ao uso de preservativos nessa população e a sua maior atividade sexual, expõe um segmento importante da população ao risco de contrair infecção pelo HIV. (GOMES; SILVA, 2008 p.109).

Seguindo o pensamento de Gomes e Silva (2008), podemos perceber que o quanto a medida de prevenção é importante para evitar possíveis riscos de contaminação contra o HIV, onde muitos desses idosos por falta de conhecimento adequado possuem maior vulnerabilidade. Além disso, é imprescindível considerar que quanto mais idoso, mais o estado natural possui modificações físicas do próprio organismo, estando assim, fragilizados e expostos ainda mais ao vírus do HIV.

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

As fantasias, entorno do processo terapêutico de um paciente com HIV estão presentes não apenas no idoso, mas nos familiares que o acompanham. Elas se apresentam nas diversas situações, bem como: a reação orgânica, psicológica e social que a pessoa com a doença vai enfrentar. Além disso, ainda há um entrave do novo estilo de vida a ser adotado, o qual o idoso tende resistir. Tais elementos podem ser evidenciados com o estudo de Prilip (2004), o qual afirma que pessoas que possuem faixa etária acima de 60 anos tendem a acreditar que são imunes aos vírus do HIV.

Esse comportamento está atrelado a uma visão reducionista desse idoso e por falta de campanhas educativas e preventivas direcionadas a este público. Prilip (2004) chama a atenção e aponta que “pouco ou quase nada se fala a respeito de uma possível disseminação da epidemia entre esse grupo de pessoas” (p.3).

Nesse contexto, essa afirmação não pode se limitar em ser apenas um dado, ele precisa de um ponto de partida para uma reflexão entre os profissionais da saúde, os grupos de convivência e às famílias deste idoso, a fim de proporcionar possibilidades de diálogos e possíveis ações preventivas para diminuir o índice.

Outra pesquisa de Lazzaroto *et al.* (2006) confirmam a ausência de informação aos idosos, e ainda alerta a medida contraceptiva do uso de preservativo é ignorada. A pesquisa teve o objetivo de avaliar o conhecimento sobre HIV em pessoas com mais de 60 anos, segundo o Instituto de Ciência da Saúde e Hospital de Clínicas de Porto Alegre, onde foi realizada a pesquisa

[...] foi demonstrado que 41,4% dos entrevistados acreditavam que a picada de mosquito transmite o vírus da AIDS, 80% referiram não usar preservativo durante as relações sexuais e 37% ainda consideravam a AIDS uma síndrome restrita a grupos específicos como homens que fazem sexo com outros homens, usuários de drogas e profissionais do sexo. (p.09)

Contudo, fica evidente que a prevalência dos casos em que o idoso contrai o vírus pode se dar de duas maneiras: através do contato sexual ou pelo uso de drogas injetáveis compartilhadas.

Nesse contexto, outro elemento indispensável na discussão, é o diagnóstico. Mesmo depois de vários anos de descoberta da doença, o diagnóstico algumas vezes é demorado (não pela sua eficiência), mas em virtude de um protocolo de investigação para saber a causa certa da patologia que está atingido o ser idoso,

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

uma vez que, existem outras doenças mais características da pessoa idosa, e os achados clínicos dos sintomas no início serem parecidos com outros tipos de doenças faz com que o diagnóstico demore – tornando-se assim, um diagnóstico de exclusão.

Este fator reafirma o que já foi apontado anteriormente, que é a negação da sexualidade do idoso. Dentre as várias mudanças que podem acontecer em uma pessoa com HIV, as relações interpessoais sofrem influência direta, seja no ambiente hospitalar, trabalho ou familiar, pois o preconceito e a não aceitação tanto por parte do infectado quanto por terceiros são questões que precisam ser dialogadas, na intenção de esclarecer alguns pontos sobre a doença e diminuir o sofrimento dos envolvidos. Uma pesquisa de Andrade, Silva e Santos (2010) realizada em uma unidade de saúde pública com 13 pacientes idosos infectados na região metropolitana de Belém/PA, apontou que o sentimento vivenciado pelos idosos é de estranheza confusão e revolta; há relatos ainda de enfrentamento de discriminação e estigma.

Essa sensação de desgaste e que causa medo a esse idoso, faz com que se torne difícil o processo de comunicação entre os membros da família, principalmente no ato de revelar que está com a doença, afinal, o estigma e a rejeição é uma realidade presente em se tratando da AIDS.

De modo geral, na pessoa idosa esses sinais também são recorrentes, afinal, há uma alteração na sua qualidade de vida, onde surgem sintomas clínicos decorrentes à patologia, como por exemplo: complicações neurológicas, alterações motoras e quadros psicóticos. Os estudos de Gomes e Silva (2008) destacam ainda os efeitos psicológicos como os mais comuns, sendo apresentados como sintomas característicos de somatização. Diante disso, os idosos evitam os amigos e o acesso à assistência de saúde e serviços sociais.

Esse emaranhado de sentimentos e pensamentos são comuns em qualquer doenças, seja ela de característica crônica ou não, porém, é na crônica que esse sentimento negativo e de medo são mais acentuados, isso por que a pessoa tem que conviver com a doença até o fim da vida, o que deixa a pessoa mais triste, de forma que a pessoa tenha uma imagem errada de si mesma, se enxergando somente por meio da doença, ou seja, a pessoa começa a perceber que ela é a

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

própria doença. E é nesse contexto, que o autor afirma que os efeitos psicológicos, emocionais e sociais são mais evidentes.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa evidenciou que a expectativa de vida do idoso no Brasil tem aumentado significativamente. Considerando os avanços tecnológicos e científicos, acredita-se que envelhecer pode ter uma nova roupagem, pois tais avanços possibilitam maior qualidade de vida. Nesse contexto, faz-se necessário atenção especial a questões que colocam o idoso como público de risco para a incidência do HIV, pois, embora esta seja mundialmente conhecida, crônica e com tratamento paliativo, sua incidência tem aumentado atingindo a população idosa, conforme constatamos nos dados apresentados nos sites governamentais. Levando em consideração tudo o que foi exposto, fica claro as lacunas que ainda existem sobre o HIV, principalmente ao que diz respeito aos idosos, pois embora eles estejam a com atividade sexual mais prolongada, ainda assim são vítimas de preconceitos, regras e expectativas da sociedade, que ainda o vê como um ser assexuado e improdutivo. Embora os desafios para lidar com a saúde do idoso sejam aparentes, o fato de ter pesquisas e estudos focados em discutir e promover reflexões desse grupo, já mostram um olhar acolhedor de atender as suas demandas.

Em se tratando do HIV, muito ainda se tem que dialogar e com os avanços do tratamento aumenta a possibilidade do idoso com HIV conviver com a doença e ter uma vida social e sexual ativa. Há um considerável contingente de idosos que mantém uma vida sexual ativa, porém àqueles que convivem com o idoso tendem a uma postura de negação da atividade sexual. Assim, por parte daqueles que convivem com esse idoso, onde na maioria das vezes não chega à orientação sexual adequada e principalmente ao uso do preservativo. Tais fatores em conjunto com demais questões psicossociais tem tornado o idoso mais vulnerável à exposição ao HIV.

REFERÊNCIAS

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

ABREU, A. C. F. **Dar vida aos anos e anos à vida**: a prática do exercício físico pela população com mais de 65 anos na cidade de Lisboa. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, 2008. Dissertação de Mestrado. Disponível em: [www.http://hdl.handle.net/10400.5/3029](http://hdl.handle.net/10400.5/3029). Acesso em 24 nov. 2020.

ANDRADE, H. A. S.; SILVA, S. K.; SANTOS, M. I. P. O. Aids em idosos: vivências dos doentes. **Esc. Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 712-719, Dec. 2010. Available from. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-81452010000400009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL, **Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Senado Federal, Brasília, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL, Ministério da saúde. Portal da saúde- SUS. Disponível em: Acesso em: 10 ago. 2016.

DORNELAS NETO, Jader et al. Doenças sexualmente transmissíveis em idosos: uma revisão sistemática. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 12, p. 3853-3864, Dec. 2015. Available from. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232015001203853&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 nov. 2020.

GOMES, S. F.; SILVA, C. M. **Perfil dos idosos infectados pelo HIV/aids**: uma revisão. *Vittalle - Revista De Ciências Da Saúde*, 20(1), 2008. p. 107-122. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/vittalle.v20i1.954>. Acesso em: 25 nov. 2020.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. Perfil dos idosos. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/>. Acesso em: 4 jul. 2016.

LAZZAROTTO, A. R.; DERESZ, L. F.; SPRINZ, E. **HIV / AIDS e Treinamento Concorrente**: a Revisão Sistemática. **Rev. Bras. Medo Esporte**, Niterói, v. 16, n. 2, pág. 149-154, abril de 2010. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-86922010000200015&lng=en&nrm=iso. Acesso em 24 de nov. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-86922010000200015>.

INCIDÊNCIA DE HIV NA POPULAÇÃO IDOSA

PRILIP, N. B. A. Aids atinge idosos. Portal do envelhecimento. 2004. Disponível em: <http://www.portaldoenvelhecimento.net/pforum/aids2.htm>. Acesso em: 28 mai. 2014.

SCHNEIDER, R. H.; IRIGARAY, T. Q. O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 25, n. 4, p. 585-593, Dec. 2008. Available from. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2008000400013&lng=en&nrm=iso. Acesso em 24 nov. 2020.

SILVA, J. F. P.; COUTO, I. M. C.; BEZERRA, E. N.; LEMOS, F. S.; SILVA, M. L. F. S.; GUEDES, T. G. A incidência de HIV/AIDS na terceira idade: revisão de literatura. **Revista Saúde**. Universidade de Guarulhos. v. 10, n.1 (ESP), 2016. Disponível em <http://revistas.ung.br/index.php/saude/article/view/2830/2080>. Acesso 24 nov. 2020.



O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

Ely Sandra Carvalho de Oliveira¹
Gerry Salvaterra Lara²

Resumo

O objetivo da pesquisa foi investigar o uso do celular na prática pedagógica dos docentes de uma escola pública da Rede Estadual de Ensino do Município de Nova Mamoré, estado de Rondônia. A pesquisa foi do tipo descritiva com abordagem qualitativa, tendo os questionários como técnica para coletar os dados. Foram aplicados questionários para 05 professores do ensino fundamental e médio de uma Escola Estadual. Os referenciais teóricos que subsidiaram o trabalho foram: Britto e Purificação (2008), Moran (2000) e Demo (2008). Os resultados apontam que os professores utilizam o celular em sua prática pedagógica, mas afirmam que necessitam de mais formação sobre o uso das tecnologias. Constatou que o uso dessa mídia pelos professores em suas práticas, ainda acontece da forma muito limitada, ainda esporadicamente, há uma necessidade de que o potencial e recursos ofertados por estas sejam utilizados com maior frequência pelos professores.

Palavras-chave: Celular. Prática pedagógica. Tecnologias móveis.

THE USE OF MOBILE TECHNOLOGIES IN PEDAGOGICAL PRACTICE: A STUDY ON THE USE OF CELL PHONES IN THE CLASSROOM AT A STATE PUBLIC SCHOOL IN THE MUNICIPALITY OF NOVA MAMORÉ-RO

Resume

The objective of the research was to investigate the use of cell phones in the pedagogical practice of teachers at a public school in the State Education Network of the Municipality of Nova Mamoré, state of Rondônia. The research was descriptive

¹ Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Rondônia, possui Graduação em Pedagogia com habilitação em Supervisão Escolar e Disciplinas Pedagógicas pela Universidade Federal de Rondônia (2003). Especialização em Orientação Educacional pela Universidade Cândido Mendes (2008) e Mídias na Educação pela Universidade Federal de Rondônia (2012). Tem experiência como Professora da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, Educação Superior, Supervisora Escolar e Técnica Pedagógica. Atuou como formadora de professores alfabetizadores nos anos de 2013 a 2016. Atualmente é estatutária - Departamento Estadual de Trânsito de Rondônia e Secretária Municipal de Educação de Nova Mamoré, atuando como Supervisora Escolar. <https://orcid.org/0000-0002-1411-6181>

² Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal de Rondônia, Pedagogo da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Rondônia-SEDUC. Atualmente é Secretário Municipal de Educação de Nova Mamoré. Tem experiência como gestor escolar e professor de Ensino fundamental e médio.

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

with a qualitative approach, using questionnaires as a technique to collect data. Questionnaires were applied to 05 elementary and high school teachers at a State School. The theoretical references that supported the work were: Britto and Purificação (2008), Moran (2000) and Demo (2008). The results show that teachers use cell phones in their pedagogical practice, but affirm that they need more training on the use of technologies. He found that the use of this media by teachers in their practices, still happens in a very limited way, still sporadically, there is a need for the potential and resources offered by them to be used more frequently by teachers.

Keywords: Cellular. Pedagogical practice. Mobile technologies.

Introdução

A globalização impulsionou mudanças significativas na sociedade contemporânea, pautada na ideia da interação, interconexão e comunicação sem fronteiras entre povos e nações, mudanças estas efetivadas pelo uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação. Este novo formato de sociedade exige cada vez mais a formação tecnológica dos sujeitos para interagir com a nova realidade social, tarefa que deve ser desenvolvida pela escola, em consonância com uma formação humanizada, que suscite a consciência crítica e o compromisso com a transformação social.

Considerando que a produção dos meios tecnológicos ocorre a um ritmo acelerado, sobretudo as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação Móveis em detrimento aos processos educacionais tradicionais, a utilização do celular na escola, ferramenta tecnológica digital mais acessível aos alunos, se constitui em um rico instrumento de aprendizagem uma vez que os aplicativos, as funcionalidades e as facilidades auxiliam tanto no contexto social quanto na prática educacional.

A utilização das tecnologias, sobretudo as digitais trazem ao processo de ensino e de aprendizagem um conjunto significativo de alterações, desde os suportes materiais às metodologias, até os modelos conceituais da aprendizagem. Nessa perspectiva, o trabalho apresenta os resultados da pesquisa que teve como objetivo investigar como os docentes utilizam o celular em sua prática pedagógica.

É dentro dessas reflexões que se torna necessário compreender de forma crítica como o celular e seus recursos podem ser aliados na prática pedagógica e

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

como utilizá-lo de modo amplo, instrumentalizando docentes e alunos a superar o uso comumente restrito às redes sociais.

O artigo está dividido em quatro partes: na primeira apresentamos o uso das tecnologias digitais na prática pedagógica; na segunda parte, as tecnologias digitais móveis e o celular na prática docente; na terceira, a metodologia e os resultados da pesquisa; por fim, seguem as considerações finais acerca do texto.

O uso das tecnologias digitais na prática pedagógica

Estamos em um período extremamente tecnológico, onde os avanços científicos são motivados por essa tecnologia que transforma o mundo na chamada “aldeia global”, mesmo assim ainda nos deparamos com professores que não utilizam as mídias em sua prática pedagógica. Essa dificuldade pode residir pela falta de conhecimento quanto à utilização desse aparato tecnológico.

Desse modo, as tecnologias estão postas a serviço das pessoas em todos os meios e a escola não pode ficar alheia ao seu uso, sendo que as mesmas devem ser utilizadas como meios facilitadores e potencializadores do ensino e aprendizagem do aluno.

Quanto à questão da formação de professores para o uso das tecnologias Perrenoud (2000, p. 128 e139) salienta,

Formar para a nova tecnologia é formar o julgamento, o senso crítico o pensamento hipotético e dedutivo. [...]. Uma cultura tecnológica de base também é a evolução dos instrumentos (informática e hipermídia), as competências e a relação que a escola pretende formar. [...] A verdadeira incógnita é saber se os professores irão apossar-se das tecnologias como um auxílio do ensino, para dar aulas cada vez mais bem ilustradas por apresentações multimídias ou para mudar de paradigma e concentrar-se na criação, na gestão e na regulação de situações de aprendizagem.

Sem dúvida educar em uma sociedade que vive em constantes mudanças exige de nós educadores uma postura que vise à construção de novos conceitos em relação às inovações. É preciso que se “apropriem das tecnologias”, como nos diz Perrenoud para que o ensino se concentre na construção do conhecimento.

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

Ensinar no século XXI requer do educador novas competências e habilidades, dentre elas, a flexibilidade. Precisamos estar preparados para sabermos escolher em meio a tantas informações, quais são as mais significativas.

A internet representa um espaço onde todas as mídias se convergem, oferecendo um suporte variado que dissemina informações e proporciona a comunicação em rede, sendo dessa forma um riquíssimo recurso que poderá enriquecer a prática docente.

As tecnologias oferecem hoje aos professores recursos que podem ampliar a relação ensino-aprendizagem, através dos mais variados recursos que estão disponíveis. Elas possibilitam aos educadores, ultrapassar o ambiente físico da sala de aula e atingir outros espaços, que são muitas vezes bem mais interessantes e atrativos.

Mas, para que isso seja possível, os professores devem assumir um papel de pesquisador, de modo a aperfeiçoar sua prática pedagógica. A esse respeito, Imbernón afirma que o desenvolvimento profissional do professor não se dá apenas na formação inicial, mas também “deve apoiar-se em uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente [...] que consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria” (2011, p. 51).

É sabido que em muitas escolas estão disponíveis diversos recursos (didáticos, e tecnológicos) sem que realmente sejam utilizados de maneira eficaz. Caberá ao professor, a tarefa de mediar o processo de ensino e aprendizagem e fazer o uso adequado de tais recursos, tendo em vista a construção do conhecimento.

Acerca da utilização das tecnologias na prática pedagógica, Demo (2008, p. 134) ressalta que “Temos que cuidar do professor, porque todas essas mudanças só entram na escola se entrarem pelo professor, ele é a figura fundamental. Não há como substituir o professor. Ele é a tecnologia das tecnologias, e deve se portar como tal”.

Essa citação nos remete a pensar que o uso das tecnologias digitais, na prática pedagógica, precede da valorização e do reconhecimento do docente, como

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

figura humana indispensável, que os instrumentos tecnológicos por si mesmos, não poderão substituir.

Dentro dessa perspectiva iremos investigar o uso as mídias móveis sobretudo, o celular no cotidiano da escola pesquisada, com o intuito de diagnosticarmos, analisarmos e refletirmos dentro de uma visão científica e respondermos a seguinte questão: Como os professores fazem uso do celular em sua prática pedagógica?

As Tecnologias móveis na Educação: o uso do celular na prática docente

O uso das tecnologias móveis, como os smartphones, os tablets etc., tem promovido mudanças significativas no de acesso à informação, e, por consequência, na construção do conhecimento, como também a maneira de interação entre as pessoas.

A escola, enquanto espaço de socialização dos saberes produzidos culturalmente, não pode estar dissociada das mudanças que ocorrem na sociedade, pois estas, demandam, por sua vez, mudanças de paradigmas para a educação escolar. Assim, cabem aos educadores fazer uso das tecnologias móveis na prática pedagógica, de modo a instrumentalizar os alunos para interagir na sociedade de letramento digital, ampliando as possibilidades de construção de conhecimento.

Muitas crianças, adolescentes e jovens, por estarem inseridos na cultura digital móvel, anseiam que as atividades práticas em salas de aula tenham uma conexão com esta realidade, mais dinâmica e interativa que as metodologias tradicionais.

Esse perfil de sociedade requer de nossos alunos saberem o porquê devem aprender um determinado conteúdo. O aprender por aprender um determinado conteúdo não chama mais a atenção do aluno. Os mesmos só se propõem a aprender o que é útil. Torna-se difícil prender a atenção deles com aulas utilizando apenas a lousa e os livros didáticos, bem como aulas meramente expositivas.

É necessário segundo Moran (2000), que o educador seja um pesquisador, instigador e desafiador no desenvolvimento da autonomia dos alunos, assumindo

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

uma postura que auxilie no desenvolvimento de habilidades e competências críticas para a interpretação das informações que são veiculadas pela mídia.

Segundo o autor,

a aquisição da informação, dos dados, dependerá cada vez menos do professor. As tecnologias podem trazer, hoje, dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente. O papel do professor – o principal papel – é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, a contextualizá-los (MORAN, 2000, p. 29).

Destarte, o uso do celular como ferramenta pedagógica poderá oferecer aos alunos acesso aos mais variados tipos de conteúdos de forma mais dinâmica e atraente, além de proporcionar o acesso aos conhecimentos tecnológicos mínimos exigidos no mercado de trabalho.

Mas, para que de fato o uso do celular em sala de aula seja eficaz, será necessário que toda a equipe da escola (direção, coordenação pedagógica, professores) esteja disposta, consciente e preparada para desenvolver as potencialidades que essa mídia tem para oferecer e proporcionar uma aprendizagem inovadora, sem esse envolvimento e compromisso o seu uso poderá ser deficitário e não contribuir significativamente para o processo de ensino e aprendizagem.

É necessário que as tecnologias sejam pensadas e incorporadas pedagogicamente na sala de aula, com o propósito de que a escola não seja concebida sob uma concepção tradicional, em que só o professor seja o detentor do conhecimento e o ensino aconteça de forma vertical, mas sim que seja pensada sob uma concepção crítica em que o professor tenha a consciência da construção do desenvolvimento humano e crítico do aluno.

Nessa perspectiva, a escola deverá construir uma relação em que de acordo com o pensamento de Freire (1996), o professor além de ensinar, aprende e, o educando além de aprender, ensina. Isso, acarretará na desconstrução de uma relação vertical e autoritária e construirá uma relação professor/aluno horizontal, recíproca, verdadeira e dialética.

Para ressaltar a importância do uso das tecnologias móveis em 2013 a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), durante a Mobile Learning Week – conferência anual sobre aprendizagem móvel –

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

publicou um guia trazendo 10 recomendações aos governos que desejam inserir o uso dos celulares em suas escolas. Dentre ela podemos destacar: “treinar professores sobre como fazer avançar a aprendizagem por meio de tecnologias móveis”.

Nessa recomendação fica claro, segundo a UNESCO que:

Para capitalizar as vantagens das tecnologias móveis, os professores devem receber formação sobre como incorporá-las com sucesso na prática pedagógica. Em muitos casos, o investimento governamental na formação de professores é mais importante que o investimento na própria tecnologia. Pesquisas da UNESCO mostraram que, sem orientação e capacitação os professores frequentemente utilizam a tecnologia para “fazer coisas velhas de formas novas”, ao invés de transformar e melhorar abordagens de ensino e aprendizagem (2013, p. 33).

A partir dessa perspectiva podemos inferir que na maioria dos casos ocorre é uma prática em que são incorporados o uso do celular de forma muito limitada, muitas vezes pela falta de formação suficiente para que desenvolva nos professores os conhecimentos das reais potencialidades dessas tecnologias. A falta de formação adequada acarreta a realização de práticas tradicionais sem uma inovação, de forma que a metodologia não proporciona uma abordagem inovadora do processo de ensino e aprendizagem.

Análise e interpretação dos dados da pesquisa: desvelando uma realidade

A metodologia baseia-se em uma pesquisa de campo de cunho descritivo com característica qualitativa, tendo o objetivo identificar como os docentes utilizam o celular em sua prática pedagógica.

Foram aplicados questionários para 05 (cinco) professores que atuam no ensino fundamental e médio da escola EEEFM Casimiro de Abreu. Os questionários continham 12 questões, das quais cinco eram questões abertas e sete fechadas.

Ao serem perguntados sobre a sua idade obteve-se os seguintes escores: 03 (três) estão na faixa etária de 30 a 40 anos e 02 (dois) estão na faixa etária de 40 a 50 anos. Dos 05 (cinco) professores, 04 (quatro) são do sexo feminino e 01 (um) do sexo masculino.

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

Dos cinco professores pesquisados, 02 (dois) são Pedagogos, 01 (um) é formado em Ciências Biológicas, 01 (um) professor é graduado em Matemática, 01 (um) graduado em Letras. Quatro são pós-graduados e apenas um não possui Pós-graduação.

Sobre o **tempo de serviço na Educação** três atuam de 06 (seis) a 09 (nove) anos, 01 (um) atua de 09 (nove) a 12 (doze) anos e 01(um) atua acima de 12 (doze) anos.

No que diz respeito à **disciplina que leciona**, obteve-se o seguinte resultado: 01 (um) leciona as disciplinas de Sociologia e Filosofia, 01 (um) atua na disciplina de Ciências, 01 (um) atua na turma de Mediação Tecnológica, 01 (um) leciona a disciplina de Língua Portuguesa e 01 (um) na disciplina de Física e Matemática.

Ao serem indagados se fazem uso das mídias e/ou recursos tecnológicos na sua prática pedagógica 03 (três) afirmaram que às vezes e 02(dois) disseram que sempre fazem uso.

No que se refere se a escola em que atua se encontra preparada para atender às necessidades da sociedade moderna no tocante a inclusão das mídias no contexto escolar os docentes afirmaram os seguintes: 04 (quatro) afirmaram que parcialmente e 01 (um) afirmou que totalmente. Um dado que chamou a atenção é que o docente que afirma que a escola se encontra totalmente preparada foi um dos 02 (dois) docente que afirma utilizar sempre as mídias/tecnologias em sua prática pedagógica.

Passaremos agora às análises das questões abertas direcionadas aos professores conforme as tabelas abaixo:

Tabela 1 – Pergunta 8: Você se sente preparado (a) para a utilização das tecnologias em sala de aula? Justifique

Professor 1	Sim. Adquiri um data show com recurso próprio, possibilitando o uso desse recurso assim que se fizer necessário.
Professor 2	Sim. Me mantenho atualizada com tudo que está acontecendo e levo sempre em consideração o que o aluno traz de conhecimento. Juntando tudo é possível que haja um bom aprendizado.
Professor 3	Parcialmente. Os avanços tecnológicos são muito rápidos e custosos financeiramente.
Professor 4	Não. Precisamos de mais apoio técnico e formação.

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

Professor 5	Sim. O uso dessas ferramentas é de grande importância e fiz um curso para o uso desses recursos.
-------------	--

Fonte: Pesquisa de Campo, 2019

Diante do exposto percebe-se que a partir das respostas dos professores, 03 deles se consideram preparados para utilizar as tecnologias em sala de aula, 01 diz que parcialmente e aborda a questão da velocidade desses avanços e os altos custos e 01 diz que não e que sente a necessidade de apoio técnico e formação continuada nessa área. Assim podemos constatar a partir das respostas que se faz necessário formação técnica na área para que a prática com a utilização desses recursos aconteça de forma crítica e que de fato o docente faça uso dos reais potenciais que esse aparato pode oferecer na produção do conhecimento na escola, tendo em vista que as novas exigências do contexto atual requerem um amplo repensar do perfil e da prática docente. E nesse repensar, sem dúvida está à adaptação, preparo e capacitação para a utilização dos recursos tecnológicos na sala de aula. Portanto, é inegável que, o ponto de partida desse processo de atualização está relacionado ao eixo norteador de toda atividade escolar: o professor.

Nesse sentido podemos nos remeter à afirmação de Brito e Purificação (2008, p. 30),

[...] nenhuma intervenção pedagógica harmonizada com a modernidade e os processos de mudanças que estão implícitos será eficaz sem a colaboração consciente do professor e sua participação na promoção da emancipação social. [...] O processo de incorporação desta tecnologia no trabalho do professor deve ser efetivado em fases. Inicialmente, o professor necessita ter contato com esta tecnologia de uma forma voltada fortemente para o seu cotidiano. Este é um pré-requisito para que o processo de incorporação desta tecnologia se dê efetivamente, caso contrário, o processo será artificial e superficial, onde o professor se limitará a utilizar alguns jogos para desenvolver algumas habilidades ou reforçar alguns conteúdos.

Suas palavras nos remetem a afirmação de que nenhuma inovação pedagógica eficaz ocorrerá sem a participação consciente do professor e sua colaboração como sujeito de emancipação no processo social. Portanto é exigida do professor nesse atual contexto educacional uma nova postura, como afirma Demo (1993, p.19) considerando o professor como,

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

elemento humano responsável pelo ambiente de aprendizagem, origem das interações e inter-relações entre os indivíduos participantes do ambiente educacional, testemunhas de outras mudanças e experiências, condicionado por uma educação do passado e marcado por ela (...) o professor deverá firmar um novo compromisso com a pesquisa, com a elaboração própria, com o desenvolvimento da crítica e da criatividade, superando a cópia, o mero ensino e a mera aprendizagem, uma postura que deverá manter quando estiver trabalhando num ambiente informatizado.

Sem dúvida a figura do professor nesse contexto é essencial para que a educação possa ir além de uma formação pragmática quanto ao uso das tecnologias.

E dando prosseguimento ao questionário foi feita a seguinte pergunta:

Tabela 2 – Pergunta 9: Em sua opinião, o celular oferece aplicativos que podem ser usados como recurso pedagógico em sala de aula? Caso a resposta seja positiva cite quais.

Professor 1	Sim. Kahoot, youtube, Whatsapp, Word, Shareit
Professor 2	Sim. WhatsApp, youtube, google, snaptube.
Professor 3	Sim. Dicionários on line e apps para baixar livros
Professor 4	Sim. Google Drive e WhatsApp
Professor 5	Sim. Socrative, That Quiz, Questionaries

Fonte: Pesquisa de Campo, 2019

Todos os professores pesquisados acreditam que o celular oferece aplicativos que podem ser utilizados como recurso pedagógico, no entanto pode-se confirmar que somente 02 professores fazem uso de aplicativos mais diversificados, os demais utilizam os aplicativos que são utilizados com maior frequência no cotidiano dos alunos.

Sobre o uso das mídias móveis, sobretudo o celular, é importante destacar as várias possibilidades de uso como jogos educativos, aplicativos de realidade aumentada, questionários eletrônicos, registro audiovisual, produção colaborativa de conteúdo, etc.

Nessa perspectiva é necessário ressaltar, que o desenvolvimento de práticas de aprendizagem com as mídias móveis demanda tempo e empenho dos professores e das escolas, no intuito de planejar e executar novos métodos de

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

ensino-aprendizagem, assim como também de conscientizar e desenvolver nos alunos a compreensão dos potenciais dos celulares para a aprendizagem.

Assim, conforme os estudos de Imbernón (2011) o desenvolvimento profissional do professor não se dá apenas na formação inicial, mas também “deve apoiar-se em uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente [...] que consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria” (p. 51).

Convergindo com sua teoria destacamos a necessidade do professor buscar em sua prática a reflexão para que possa reorganizar e planejar novos desafios para a promoção do ensino desafiador e emancipatório para os seus alunos.

No que tange ao tipo de atividades utilizando o celular os professores responderam conforme demonstra os dados abaixo.

Tabela 3 – Pergunta 10: Você já utilizou o celular como recurso tecnológico em sala de aula? Que tipo de atividades foram realizadas?

Professor 1	Sim. Todas as atividades e slaiads são enviados para o e-mail ou grupo da turma. Pesquisas e dúvidas são tiradas através de pesquisas online.
Professor 2	Sim. Atividades de pesquisas, assistir vídeos sobre a temática em estudo, compartilhar atividades.
Professor 3	Sim, pelo WhatsApp enviei poemas para serem lidos e comentados.
Professor 4	Sim. Foi passada atividades pelo google drive.
Professor 5	Sim. Atividades e simulados de questionários.

Fonte: Pesquisa de Campo, 2019

Sobre os tipos de atividades pedagógicas utilizadas pelos professores tendo o celular como ferramenta tecnológica, os dados demonstram que as atividades de pesquisas com o google, vídeos com o aplicativo youtube, o WhatsApp para compartilhar atividades e questionários e simulados com os aplicativos específicos citados pelo professor 05 na questão anterior são as mais utilizadas na prática dos docentes.

Contudo, é necessário entender que as tecnologias precisam ser incorporadas e compreendidas pedagogicamente, para que possam trazer os benefícios eficazes e eficientes no processo educativo. Não basta apenas incorporar o uso do celular na sala de aula, é preciso fazer um planejamento e pensar a sua intencionalidade para que essa tecnologia de fato possa fazer a diferença na prática pedagógica.

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

O celular pode oferecer uma infinidade de possibilidades de utilização em sala de aula, mas conforme podemos constatar acima os professores não detalharam atividades mais consistentes em que os alunos pudessem participar mais ativamente na construção do conhecimento. Por exemplo: uma atividade em que os alunos pudessem criar um telejornal, fazer uma entrevista, criar uma telenovela, compartilhar conhecimentos através de um chat, isso levaria o aluno a construção crítica do seu conhecimento. Talvez esse fato deva a pouca oferta dos cursos de formação nessa área.

Como demonstra Pretto (1999, p. 18)

Para a passagem do velho modelo de escola para uma nova escola, com futuro, torna-se necessário observar atentamente alguns aspectos da atual estrutura educacional. Um desses aspectos, certamente, é promover uma revisão urgente na formação dos professores e no papel das universidades públicas nessa área.

Suas palavras nos remetem a ideia de que é urgente a necessidade do nosso sistema educacional reveja a formação dos nossos educadores no sentido de investir tanto na formação inicial quanto na formação continuada conhecimentos voltados para o uso das tecnologias na prática pedagógica.

De acordo com os dados apresentados fica claro a necessidade dessa formação voltada para o uso mais eficaz e eficiente das tecnologias na prática docente, de modo que os professores possam explorar o potencial que as mesmas oferecem e façam uso em suas atividades pedagógicas para a promoção de um ensino significativo para os alunos.

Para prosseguir a pesquisa os professores foram indagados sobre a permissão do uso do celular em sala de aula pelos alunos. Sobre essa questão, os professores apresentaram os seguintes posicionamentos:

Tabela 4 – Pergunta 11: Você permite que o aluno faça uso do aparelho celular no momento que está ministrando aula?9

Professor 1	Sempre
Professor 2	Às vezes
Professor 3	Às vezes
Professor 4	Nunca
Professor 5	Às vezes

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

Fonte: Pesquisa de Campo, 2019

Por ser uma mídia popularizada, o celular pode potencializar a aprendizagem dos alunos na medida em que podem ter acesso aos conteúdos digitais tanto no espaço escolar quanto fora dos limites da escola. Para a UNESCO (2012) “esses dispositivos têm potencial para tornar o aprendizado mais acessível, colaborativo e relevante”.

Os resultados da presente pesquisa apontam que a maioria dos professores pesquisados permitem e utilizam o celular no momento em que estão ministrando as aulas, somente uma professora pesquisada afirmou que nunca permite o seu uso durante suas aulas. Convém ressaltar que todos os professores afirmaram que utilizam o celular como recurso tecnológico em sala de aula para trabalhar com atividades relacionadas aos conteúdos de ensino, conforme os dados da questão anterior.

Alguns especialistas apresentam divergências de quanto ao uso do celular. Seabra (2013) acredita que o celular poderá causar, em alguns casos distrações nos alunos e até facilitar o repasse de respostas, mas é otimista quando ao seu uso e recomenda que os professores estabeleçam regras quanto ao seu uso em sala de aula. Dessa forma assim como qualquer outra tecnologia deverá ser promovida a reflexão ética do seu uso, tendo em vista que os alunos terão acesso a uma gama de informações e conhecimentos.

Machado (2012), ao fazer essa análise quanto aos problemas e possibilidades do uso do celular na sala de aula, faz de uma forma mais ponderada que Seabra (2013). Para o autor o simples toque do celular em sala de aula, poderá atrapalhar o andamento das aulas, assim como o envio de mensagens tiram o foco dos alunos da aula. Ele também ressaltar o repasse de resposta de provas ou testes pelos alunos, sem falar no acesso à internet, músicas, games, etc.

Embora faça essa análise de forma ponderada, o autor entende que apesar do uso com restrições na sala de aula, afirma e defende que esse equipamento poderá contribuir pedagogicamente na produção do conhecimento pelos alunos e professores.

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

E para verificar sobre como os professores pensam sobre a contribuição do celular no processo ensino-aprendizagem, passaremos a análise da questão abaixo:

Tabela 5 – Pergunta 12: Você acredita que o celular pode ajudar no processo ensino-aprendizagem? Descreva de que forma.

Professor 1	Sempre. Nos dias atuais é impossível não incluir o celular nas atividades de sala de aula. O celular pode ser usado através de pesquisas, games (kahoot), bate papo em grupos com assuntos relacionados às aulas, ajuda individual entre aluno e aluno, aluno e professor.
Professor 2	Às vezes. Com planejamento definindo as habilidades e competências sobre o conteúdo em estudo.
Professor 3	Às vezes. Para pesquisas na internet, aplicativos de livros.
Professor 4	Às vezes. Quando usado com consciência pelo aluno
Professor 5	Sempre. Uma vez que estamos no processo competitivo a tecnologia eletrônica faz-se necessário o desenvolvimento de didática que permita a interação sala de aula e uso do celular como uso de ferramenta par esses fins.

Fonte: Pesquisa de Campo, 2019

Todos os professores consideram que o celular pode contribuir no processo ensino-aprendizagem, auxiliando nas pesquisas, em bate papos relacionados aos conteúdos.

A professora 02 enfatiza a importância do planejamento para que se possa inserir essa tecnologia nas aulas, pensando nas habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos alunos. Não basta apenas inserir a tecnologia por modismo, o seu uso deverá ser planejado e ter uma intencionalidade para o favorecimento da formação crítica dos alunos.

Steinberg (2001, p. 22) assevera que “[...] o conhecimento da mídia vem a ser não um raro acréscimo a um currículo tradicional, mas uma prática básica necessária para negociar a identidade do indivíduo, valores, e estar numa hiper-realidade saturada pelo poder”.

Dessa forma, como foi enfatizado pelo professor 05, estamos em uma sociedade competitiva, e é imperativo que a escola e os professores insiram essas tecnologias, sobretudo o celular, em suas aulas. Essa concepção vem a convergir com Steinberg (2001) quando o autor menciona a uma hiper-realidade saturada pelo

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

poder, tendo em vista que a escola é espaço de formação para que o sujeito possa saber conviver nessa realidade com autonomia e criticidade.

Sem dúvidas inserir essas tecnologias na realidade escolar é um grande desafio, sobretudo o celular, tendo em vista que em muitos casos os alunos ficam dispersos, mas caberá ao professor assimilar as suas ilimitadas possibilidades de uso pedagógico dessa mídia.

Considerações Finais

Ao realizar a presente pesquisa pode-se constatar que ainda falta uma utilização mais eficaz e efetiva do celular na prática pedagógica.

Ao aplicar os questionários com os professores confirmou o uso do celular pelos mesmos em suas aulas, embora ainda de forma bem limitada, na maioria das vezes, como responderam os sujeitos da pesquisa, em atividades de pesquisa, compartilhamento de atividades, leitura de livros, questionários eletrônicos. O celular possui uma infinidade de aplicativos que podem facilitar a construção do conhecimento e uma prática pedagógica onde os alunos possam ser os protagonistas do seu aprendizado.

Sabemos que as mudanças só serão possíveis a partir de uma formação continuada que esteja voltada para a prática docente e que o professor, como eixo condutor do processo ensino-aprendizagem possa fazer uso consciente das tecnologias como ferramenta na produção do conhecimento.

A EEEFM Casimiro de Abreu possui um potencial midiático muito bom, o que talvez esteja faltando seja a criação de estratégias que possibilitem aos professores e alunos o conhecimento do potencial dessas tecnologias no processo ensino-aprendizagem, e como podem aliá-las na busca do conhecimento.

Assim, sendo que os recursos tecnológicos estão presentes em nossa sociedade, logo não temos como nos abster do seu uso na educação. As tecnologias digitais móveis estão presentes nas escolas, os alunos fazem uso frequentes dessa mídia, desse modo não cabe a escola coibir o seu uso e sim inseri-lo em atividades pedagógicas.

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

É importante ponderar, conforme os autores Seabra (2013) e Machado (2012) o uso do celular de forma responsável em sala de aula, onde se estabeleça com os alunos através do diálogo as regras sobre o seu uso. Os autores defendem que o mesmo poderá contribuir pedagogicamente para um aprendizado mais significativo pelos alunos, tendo em vista que os jovens estão sempre utilizando esse dispositivo, faz parte do dia a dia deles.

Sabemos que hoje o ensino não pode se limitar mais somente aos livros didáticos. A educação nos dias atuais não pode ser somente acadêmica, profissionalizante, os professores devem se preparar para as inovações, principalmente as tecnológicas que são responsáveis pelas grandes transformações sociais, sobretudo no setor produtivo.

Enfim, as escolas não devem se preocupar somente com aquisição de softwares, hardwares e outros equipamentos tecnológicos, há que se pensar em estratégias efetivas para que os professores possam incorporar esses conhecimentos tecnológicos necessários. Na maioria das vezes as capacitações são mínimas, com 20 a 40 horas de curso, para que de fato haja uma formação mais eficaz serão necessárias ações mais sistematizadas e frequentes.

Referências

BRITO, Gláucia da Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia. **Educação e novas tecnologias: um re-pensar**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

DEMO, Pedro. **Desafios Modernos da Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

_____. Pedro Demo aborda os desafios da linguagem no século XXI. In: **Tecnologias da Educação: ensinando e aprendendo com as TIC**. Guia do Cursista/Maria Ubelina Caiafa Salgado, ana Lúcia Amaral – Brasília; Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância; 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

O USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ-RO

MACHADO, J. L. A. **Celular na Escola: O que fazer?** 2012. Disponível em: https://issuu.com/revistamaiseducacao/docs/revista_mais_educacao_v2_n1_mar-2012. Acesso em: 10 nov. 2019.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**, 12 ed. Campinas: Papirus, 2000.

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

PRETTO, N. D. L. **Um escola sem/com futuro**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. Sem segredos: cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna. In: STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. (orgs.). **Cultura infantil - a construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 09-52.

SEABRA, Carlos. **O celular na sala de aula**. 2013. Disponível em: <https://cseabra.wordpress.com/2013/03/03/o-celular-na-sala-de-aula/>. Acesso em: 20 nov. 2019.

UNESCO. **Dez dicas e treze motivos para usar o celular na sala de aula**. 2013. Disponível em: porvir.org/porfazer/10-dicas-13-motivos-para-usar-celular. Acesso em: 20 nov. 2019.



PLANTANDO PALAVRAS: Semeando aprendizagem, regando com amor e colhendo poemas

Aracely Thaís Lima de Assunção¹
Luanna Freitas Johnson²
Thaís Alícea Brito³

Resumo

Na Educação Infantil inicia-se o processo de alfabetização, e nesta etapa a aprendizagem necessita ser prazerosa, lúdica e construída. A criança deve ser sujeita ativo. E, ao repensar ações e buscar possibilidades de ensino-aprendizagem efetivas, nasceu o projeto Plantando Palavras, realizado com alunos de duas turmas de Educação Infantil. De um modo geral o projeto teve como objetivo incentivar nas crianças o encantamento por diferentes poemas, desenvolver a oralidade, raciocínio, atenção e proporcionar através da Língua Brasileira de Sinais melhorias para o processo de inclusão da pessoa surda. Utilizou-se diferentes recursos durante as aulas: vídeos, recital de poesia, cordel, passeio, miniaulas de Libras e piquenique. Logo, o projeto resultou em aprendizagens mais significativas, e maior participação dos alunos. Também, a participação das famílias contribuiu consideravelmente para o êxito do projeto. O contato com a Libras e com sujeito surdo possibilitou a expansão da língua e o incentivo ao respeito e empatia com a comunidade surda.

Palavras-chave: Educação Infantil; Poema; Aprendizagem;

PLANTING WORDS: Sowing Learning, Watering with Love and Harvesting Poems

Abstract

In early childhood education, the literacy process begins, and in this stage, learning needs to be pleasurable, playful and constructed. The child must be active subject. And, by rethinking actions and looking for effective teaching-learning possibilities, the Plantando Palavras project was born, carried out with students from two classes of Early Childhood Education. In general, the project aimed to encourage children to be enchanted by different poems, to develop orality, reasoning, attention and providing improvements through the Brazilian Sign Language to the process of inclusion of the deaf person. Different resources were used during the classes: videos, poetry recital, cordel, walk, Libras mini-classes and picnic. Therefore, the

¹ Graduada em Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, *Campus* Guajará-Mirim. Membro do GEIFA

² Doutora em Educação Dinter UEM/UNIR e docente do Departamento Acadêmico de Ciências da Educação da Universidade Federal de Rondônia, *campus* Guajará-Mirim. Membro do GEIFA.

³ Acadêmica do 8º período do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, *campus* Guajará-Mirim. Membro do GEIFA

PLANTANDO PALAVRAS: Semeando aprendizagem, regando com amor e colhendo poemas

project resulted in more significant learning, and greater student participation. Also, the participation of families contributed considerably to the success of the project. Contact with Libras and the deaf subject enabled the expansion of the language and the encouragement of respect and empathy with the deaf community.

Keywords: Early Childhood Education; Poem; Learning;

1 INTRODUÇÃO

Para muitas crianças que ingressam no processo de escolarização, a alfabetização incorre o risco de tornar-se um caminho árduo, doloroso, cansativo para elas. Apresentar os “códigos” e espalhá-los por todos os lugares a fim de que sejam decodificados, tornando-se letras e números que precisam ser escritos e “decorados”, pode ser uma ação sem sentido algum para elas que apenas, as afastando dos momentos de brincadeiras e do mundo da imaginação, cerceando seu prazer por aprender.

De modo geral, a leitura está presente em nosso cotidiano, ocupando um importante lugar no desenvolvimento do ser humano. As possibilidades de leitura são diversas, o que nos leva a reconhecer que a vida é mediada pela palavra. Consciente do nosso papel enquanto mediadores do processo de aquisição da leitura, bem como dos benefícios do desenvolvimento desta habilidade, não apenas para processo de alfabetização, mas para estimular a imaginação, criatividade, além de contribuir para a formação da cidadania e participação social, realizamos nossa intervenção a partir de poemas, buscando proporcionar às crianças uma proposta de alfabetização lúdica, significativa e encantadora que leve o aluno a mergulhar no oceano do conhecimento.

Diversas pesquisas apontam que as pessoas leem pouco e muitos alunos não leem. Provavelmente, tal fato, seja em decorrência do atual contexto de nossa sociedade que atrai e distraí os possíveis leitores a atividades que não estimulam a leitura. Sabe-se que o tempo gasto em jogos eletrônicos, filmes e internet e infinitamente maior do que o tempo investido na leitura de um livro.

Diante disso, “Projeto Plantando Palavras”, realizado com alunos do Centro Educacional Novo Milênio, escola do setor privado no município de Guajará-

PLANTANDO PALAVRAS: Semeando aprendizagem, regando com amor e colhendo poemas

Mirim/RO no período de julho a novembro de 2019, teve como objetivo apresentar o poema, como um gênero de leitura, capaz de despertar o encantamento nos alunos. Afinal, o desejo de ler e escrever é essencial para formação do leitor, possibilitando que este hábito vá além da escola, se inserindo também seio familiar. Pretendeu-se, ainda ampliar as possibilidades expressivas no uso de técnicas e materiais variados, aprender a recitar poemas, conhecer diferentes poemas, desenvolver a oralidade recontando histórias e cantando, desenvolver atenção e raciocínio e, proporcionar através da Língua Brasileira de Sinais melhorias para o processo de inclusão da pessoa surda.

A ideia para a realização desse projeto surgiu durante nossas discussões sobre metodologias de ensino eficazes que possibilitassem o aprender brincando. Em outro momento, agregamos as sugestões do Projeto "Entre Poemas" proposto pela Editora Positivo e organizamos as atividades para as turmas do Pré- I e Pré II. De acordo com o calendário e o contexto escolar, planejamos atividades que possibilitassem inserirmos a temática no cotidiano da sala de aula. Assim, foram organizados diversos momentos envolvendo: apresentação de vídeos, visitas aos pontos turísticos da cidade, brincadeiras, interação com a família, atividades de criação através de desenhos e pinturas.

2 PRINCÍPIOS DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo o psicólogo italiano Loris Malaguzzi, as crianças aprendem interagindo com o seu ambiente e transformando ativamente, os seus relacionamentos com o mundo dos adultos, dos eventos, das coisas, de outras crianças, possibilitando a participação integral da construção da própria identidade e da identidade dos outros. É um equívoco não possibilitar o contato entre crianças de diferentes idades, culturas, etnias, pois a interação entre as crianças é uma experiência fundamental durante os primeiros anos de vida, é uma necessidade vital que cada uma carrega dentro de si, (MALAGUZZI, 1993, apud DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003, p. 112).

A Educação Infantil tem como objetivo promover a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças por meio de experiências lúdicas, interativas e

PLANTANDO PALAVRAS: Semeando aprendizagem, regando com amor e colhendo poemas

construtivas norteadas por princípios de aprendizagem e pelos seguintes trabalhos didáticos organizados por campos de experiência: Ação e exploração; Diálogo contínuo; Intervenção didática; Resolução de problemas como metodologia e processo cognitivos; trabalho em grupo, valorização das interações e valorização da brincadeira.

Portanto, a facilidade que a criança tem de memorizar poemas, expressar ideia através do desenho, acalantar um amigo, etc. são habilidades adquiridas no cotidiano, onde há a mediação do adulto juntamente com a criança que está inserida, e não se trata de uma maturação orgânica. Dessa forma, as experiências escolares, especialmente na Educação Infantil, devem oportunizar o processo de desenvolvimento do conhecimento da criança sobre ela mesma, sobre o outro e o mundo em que vive, propiciando o sentir, pensar e a habilidade de solucionar problemas. Neste processo, é importante fazer uso da brincadeira favorecendo as linguagens, na qual são diversas, (OLIVEIRA, 2010, p.05).

3 EDUCAÇÃO INFANTIL E A CULTURA ESCRITA

Cabe a escola oportunizar práticas de leitura e escrita na Educação Infantil, mesmo que as crianças ainda não leiam e escrevam convencionalmente, pois conforme verificado por Johnson e Lima (2020) o professor deve mediar esse processo logo nos anos iniciais utilizando ações pedagógicas que tornem tal prática mais atrativa e prazerosa.

São as aproximações sucessivas aos diferentes gêneros textuais, proporcionados em práticas sociais sólidas, que permitem às crianças elaborar suas hipóteses sobre como se escreve e para que se escreve. Desse modo, toda criança deve ter acesso aos elementos de sua cultura. Magda Soares diz que:

A criança aprende a escrever agindo e interagindo com a língua escrita, experimentando escrever, ousando escrever, fazendo uso de seus conhecimentos prévios sobre a escrita, levantando e testando hipóteses sobre as correspondências entre o oral e o escrito, independentemente de uma sequência e progressão dessas correspondências, (SOARES, 2001, p. 53).

PLANTANDO PALAVRAS: Semeando aprendizagem, regando com amor e colhendo poemas

O contato com a leitura e escrita proporcionado pela escola poderá impulsionar na criança, o desejo em escrever ou buscar um livro para leitura, por vontade própria. A memória visual tende a ser aguçada e se conectar com a memória auditiva, proporcionando relações entre si. Dessa forma, o autor Vygotsky (2008, p.157) enfatiza que: “a escrita seja um sistema de representação da realidade e o processo de alfabetização seja domínio desse sistema, indo muito além da aquisição de uma habilidade motora e da correspondência entre fonema e grafema.”.

Assim, a criança percorre um caminho em que se fazem presentes as hipóteses provisórias até se apropriar da base alfabética, não há obrigatoriedade em sair da Educação Infantil com a “leitura e escrita perfeita”, pois é um processo demorado. Portanto, Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999, p.193), destacam em seus escritos que: “essas hipóteses provisórias podem ser classificadas em quatro períodos: Hipótese pré-silábica; Hipótese silábica sem e com valor sonoro; Hipótese silábico-alfabética e Hipótese alfabética.”.

4 O ENSINO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: LIBRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A organização deve ser feita antes de aparecer o desafio, o preconceito e exclusão da pessoa surda acontece a partir do despreparo das instituições de ensino, que se apresentam como escola inclusiva, com profissionais capacitados, mas que na prática não ensinam isso para seus alunos. Assim, o Decreto nº 5.626/05:

garante a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de: I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

A partir deste decreto, as comunidades surdas do Brasil, passaram a ter a Libras como língua oficial, por possuir um sistema linguístico visual-motor, e com organização gramatical particular. A Língua de Sinais é composta por cinco parâmetros: configuração de mão, movimento, ponto de articulação, orientação e expressão facial/corporal. E, essas são as regras gramaticais da língua.

PLANTANDO PALAVRAS: Semeando aprendizagem, regando com amor e colhendo poemas

Inserir a Libras na Educação Infantil é oportunizar o desenvolvimento potencial e integral da criança, consolidando sua identidade, desenvolvendo a autonomia, vivenciando experiência de cidadania e desenvolvendo competências. A educação de qualidade deve iniciar na infância. Zabalza (1998, p. 20), em seu livro *Qualidade na educação infantil*, aborda sobre a função da escola na infância:

A Educação Infantil não se preocupa apenas que a criança seja feliz e esteja sendo bem cuidada durante estes primeiros anos. Trata-se de fazer justiça ao seu potencial de desenvolvimento durante anos que são cruciais. Ou seja, de colocar em andamento os recursos da criança para enriquecê-los, de percorrer com ela um ciclo de desenvolvimento de capacidades e de construção de recursos operacionais que não teria ocorrido (pelo menos neste nível de perfeição) sem atenção especializada que é oferecida pela escola infantil.

A interação entre surdo e ouvinte, por mais difícil que seja inicialmente é superada pelo desejo nato de se comunicar. A comunicação é essencial para o ser humano seja ela verbal, não-verbal ou mista. O homem sempre buscou meios para que pudesse ser compreendido, assim, adquiriu a linguagem que dentre as diversas modalidades se encontram as oral-auditiva (que os ouvintes utilizam) e viso-espacial (língua de sinais, utilizadas por surdos), (SANCHÉZ, 1990, p.17).

A educação bilíngue deve ir além do inglês e espanhol, segundo o Censo do IBGE de 2010 cerca 2 milhões da população possui deficiência auditiva severa, não é possível fechar os olhos para tal realidade, o ensino de Libras deve ser iniciado com urgência nas instituições de ensino. A pessoa surda deve ser recebida nessas instituições sejam elas públicas ou privadas ao menos com o básico de sua língua, é um ato de respeito e inclusão da comunidade surda, como complementa Gesueli (2006, p. 278) “a proposta de educação bilíngue sugere-nos, então, mudanças que se mostram necessárias, sendo a mais importante delas o respeito à língua de sinais como língua natural e de direito do surdo”.

5 METODOLOGIA

As atividades foram realizadas de julho a novembro de 2019, envolvendo duas turmas, com aproximadamente sessenta crianças.

PLANTANDO PALAVRAS: Semeando aprendizagem, regando com amor e colhendo poemas

A junção das turmas se deu, devido a afinidade entre as professoras e a similaridades dos conteúdos trabalhados em ambas as classes.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Várias atividades foram elaboradas durante a execução do projeto, nas quais envolveu tanto as crianças e funcionários da escola, como a própria família. Propostas objetivando a percepção visual, oral, auditiva, coordenação motora, desenvolvimento da imaginação, raciocínio lógico e criatividade. Dessa maneira, buscando proporcionar uma aprendizagem eficiente e significativa.

6.1 Entre poemas do sertão

Com o ensejo das festas juninas que trabalham a cultura nordestina, utilizamos o tema para iniciar nosso projeto. Nossa proposta foi promover a valorização da cultura nordestina através de literatura de cordéis e poemas que relatassem aspectos da cultura nordestina. Assim, no contexto da própria sala de aula, desenvolvemos as seguintes atividades desenvolvidas:

- Exibição do vídeo sobre o Cordel “Confissões de uma menina que adora comida Junina” e dança de música junina;
- Recitação do Poema Infância que foi escrito em cartolina para que as crianças pudessem acompanhar a leitura e visualizar as palavras. Em seguida fizemos uma roda de conversa sobre coisas que crianças gostam de fazer;
- Apresentação de vídeo sobre o Cordel “Marmelo o jacaré banguelo”. Após a exibição do vídeo, realizamos um círculo de conversa para que expressassem suas opiniões e percepção sobre o cordel;
- No encerramento da semana apresentamos o “Poema Asa Branca”, depois as crianças foram incentivadas a registrarem o poema através de desenho que foram usados como bandeirinhas para ornamentar a sala.

PLANTANDO PALAVRAS: Semeando aprendizagem, regando com amor e colhendo poemas

6.2 Piquenique em busca de um tema para Poema

Poemas estão espalhados por todo lugar, diante disso, fizemos um passeio em um ponto turístico de Guajará-Mirim na Igreja Catedral, onde realizamos um piquenique. Durante o deslocamento as crianças foram incentivadas a observar o ambiente ao redor da escola, as cores, cheiros, movimentos das árvores, animais, veículos, pois nosso objetivo era encontrar ideias e inspiração para a escrita de um poema. Para esta atividade tivemos a colaboração do Professor de Educação Física e Professora. Ao retornar para sala, escrevemos um poema coletivo referente a experiência vivenciada pelos alunos.

6.3 Poemas e brincadeiras

Durante todo o mês de novembro, na própria sala de aula, diariamente foram declamados poemas, seguido de uma proposta lúdica e atividade de registro. Além do objetivo geral, a leitura em sala se propôs a incentivar a leitura de poemas por fruição, para que o encantamento da leitura despertasse o olhar mais atento a esse gênero e para que os sentimentos e as emoções provocadas pela ludicidade e estética da linguagem poética fossem percebidos como recursos de gêneros. Segue relação dos poemas trabalhado em sala.

- ✓ Poema “Um bichinho diferente” que se chama Alfabeto e brincadeira do bingo do Alfabeto;
- ✓ Poema “Amarelinha” e brincar de amarelinha;
- ✓ Poema “Tamanduá-Bandeira e a brincadeira do Tamanduá- bandeira foi a feira;
- ✓ Poema dos Números e brincadeira do bingo dos números;
- ✓ Poema Girafa e registro através de girafas feitas de cones;
- ✓ Poema Mil Cores e registro na flor dos poemas com giz de cera;
- ✓ Poema “Mel” e brincadeira Favo de Mel;
- ✓ Poema Minhoca e fazer minhoca com massinha de modelar;
- ✓ Poema Zebrinha e fazer rimas com “Inha”;
- ✓ Poema Sucurizinha e dançar a música A cobra não tem pé;

PLANTANDO PALAVRAS: Semeando aprendizagem, regando com amor e colhendo poemas

- ✓ Poema Cheiro Gostoso e ilustração do poema em cartaz com coisas que exalam cheiro gostoso;
- ✓ Poema Perereca e criar uma perereca com bexiga verde;
- ✓ Poema Trenzinho e brincadeira de andar de trem, a cada momento um aluno será o maquinista;
- ✓ Poema Pipas e confecção de pipas.

6.4 Interação de alunos de 3 a 5 anos

A interação entre alunos de 3 á 5 anos oportuniza o exercício de ler para o outro de forma concreta, real. Ler para outro é uma prática social e cultural. Nessas intervenções utilizamos atividades em que todos pudessem interagir independente da idade e percebemos o quanto eles gostam de trocar ideias e de ensinar uns aos outros o tempo inteiro, desde o sentar para ler juntos até o auxílio da posição das mãos nas aulas de libras. No decorrer dos meses foram realizadas as seguintes atividades em conjunto:

- ✓ Árvore de poemas;
- ✓ Tem um recitador na minha casa;
- ✓ Poema “Borboletas” de Vinicius de Moraes em libras;
- ✓ Piquenique poético.

6.5 Família e poesia

Durante o processo de alfabetização infantil a escola é fundamental, mas não descarta a importância da família, é necessário que família-escola caminhem juntos acompanhando o desenvolvimento da criança. Quanto maior a participação da família, mais interessada no aprendizado da criança será. Pensando nisso, desenvolvemos atividades que tornassem essa participação prazerosa e cheia de aprendizado.

- ✓ Registrando nossos momentos;
- ✓ Descobrimo poemas;
- ✓ Poema em família.

PLANTANDO PALAVRAS: Semeando aprendizagem, regando com amor e colhendo poemas

CONCLUSÕES

Os resultados desse projeto apontaram que o processo de aprendizagem na Educação Infantil acontece de maneira significativa quando a criança passa a ser o autor desse processo e se vê dentro dele de forma ativa, juntamente com a família decodificando códigos e construindo poemas. Ao tornar o aprender mais prazeroso percebeu-se interesse maior por parte das crianças, em participar das ações propostas. Resultando também em incentivo aos demais, pelos quais não apresentavam tanta disponibilidade. O compreender, falar, ouvir, sentir, ser tendem a ser mais aguçados neste processo de construção do entendimento de mundo em que a criança está inserida.

Outro fator importante foi a inserção da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) durante algumas aulas e a participação da acadêmica surda, pois, alunos que ainda não haviam tido contato com pessoas surdas, tiveram a oportunidade de ter. E, apresentaram interesse em aprender mais, também houve relato de pais de que a criança ensinou o que aprendeu na escola para os familiares. Logo, obteve-se a propagação da língua, mesmo que em pequena escala, e principalmente o reforço da empatia e o respeito para com as pessoas surdas.

Outro aspecto fundamental em nossa experiência foi a possibilidade de sermos mediadoras na aprendizagem de uma habilidade tão fundamental para o desenvolvimento humano. Estar consciente desse papel e das possibilidades que podem surgir a partir de nossa ação, nos encoraja a sonhar uma educação onde aprender não seja algo doloroso, mas que liberte mentes e possibilite que o aluno possa mergulhar no oceano de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

Censo dos surdos no Brasil. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33784#:~:text=Dados%20do%20Censo%20de%202010,344%2C2%20mil%20s%C3%A3o%20surdos>. Acesso em: 25 nov. 2020, às 19h23min.

PLANTANDO PALAVRAS: Semeando aprendizagem, regando com amor e colhendo poemas

BRASIL. **Decreto 5.626/05**. Planalto. Governo Federal, 22 de Dezembro de 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 25 nov. 2020, as 19h10min.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Planalto. Governo Federal, 20 de Dez.de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 Nov. 2020, às 20h13min.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade da educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

JOHNSON, L. F.; LIMA, T. B. **Leitura e mediação pedagógica: análise de ações à luz da teoria histórico cultural**. In.: GRILLO, R. M.; NAVARRO, E. R. (org..). *Psicologia: desafios, perspectivas e possibilidades: volume 1*. p. 177-183. Guarujá, SP: Editora Científica Digital, 2020.

GESUELI, Z. M. **Linguagem e identidade: a surdez em questão**. 94, Campinas : s.n., Jan./Abr. de 2006, *Educação e Sociologia*, Vol. 27, pp. 277-292. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a14v27n94.pdf>. Acesso em: 14 maio 2019, às 20h37min. 2006.

MOYLES, J. **Fundamentos da educação infantil: enfrentando o desafio**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

OLIVEIRA, Z. M.R. de. **O currículo na educação infantil: o que propõe as novas diretrizes nacionais?** SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO - PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., Anais... Belo horizonte, nov. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=dowload&alias=7153-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes&category_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 nov. 2020, às 14h57min. 2010.

SANCHÉZ, C. **La increíble y triste historia de la sordera**. Merida, Veneza : CEPROSORD, 1990.

SOARES, M. B. **Aprender a escrever, ensinar a escrever**. In: ZACCUR, E. (Org.). *A magia da linguagem*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

TONELLO, D. M. **Mira poesia**. Avisalá, set. 2004, p. 16.

VIGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. Lisboa: Relógio D'água, 2008.

ZABALZA, M. **Qualidade na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998



POLÍTICA DO TRANSPORTE ESCOLAR: especificidades na Educação Básica do Município de Nova Mamoré/RO

Leidiane da Silva Ferreira¹

Resumo

Este artigo buscar identificar a política pública de execução do transporte escolar no município de Nova Mamoré/RO, que compõe uma malha viária de 4.247 km por dia. Trata-se de uma pesquisa documental, bibliográfica, com base na legislação federal. Os dados foram coletados no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e no site da Prefeitura Municipal de Nova Mamoré - Portal Transparência. Neste texto, especificamente, o objetivo é apresentar a política pública do transporte escolar e como acontece a execução do transporte escolar, como também, destacar os desafios superados quanto a melhoria do atendimento. Uma das conclusões a que se chegou com a pesquisa foi que a política do transporte escolar no município é essencial para garantir o atendimento a todos alunos da rede pública e estadual.

Palavras-chave: Política Pública; Educação Básica; Transporte Escolar.

Introdução

Este artigo é na área da educação com foco na política pública do transporte escolar e tem como objetivo identificar como é garantido a execução dos serviços prestados e destacar os principais recursos que custeia o transporte escolar para o alunado no município.

Vale ressaltar, que o município de Nova Mamoré é o quinto maior em extensão territorial do estado de Rondônia, com uma área de 10.074 km², a população atendida pela rede municipal conforme a matrícula de 2019, foi de 771, e da rede do estado 589 que utilizam o transporte escolar.

A pesquisa foi realizada entre o mês de outubro/novembro de 2020. Seguindo a perspectiva da pesquisa qualitativa, os dados foram coletados por meio de documentos no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e as publicações dos serviços prestados do transporte escolar no site da Prefeitura Municipal de Nova Mamoré - Portal Transparência.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Técnica em Educação na Prefeitura Municipal de Nova Mamoré/RO.

POLÍTICA DO TRANSPORTE ESCOLAR: especificidades na Educação Básica do Município de Nova Mamoré/RO

Neste sentido, a fim de garantir que todos têm o direito à educação e o acesso à escola por meio da política educacional do transporte escolar, que este artigo vem relatar a importância de conhecer os recursos e como eles se constituem para chegar até o município.

Referencial teórico

O transporte Escolar é uma política pública para os estudantes provenientes da zona rural, oportunizando a todos o direito à educação, previsto na Constituição Federal art. 208 “ inciso VII, garante ao educando material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”.

Bem como, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de 1996, que reforça a política do transporte escolar no art.4º, inciso VIII, “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; ([Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013](#))”.

Assim, o transporte escolar é um direito assegurado na CF e na LDB, como também, no Plano Nacional de Educação além de Leis, Decretos e Portarias.

E, não podemos deixar de mencionar os programas destinado pelo governo federal para dar suporte a execução do transporte escolar nos municípios, destacamos: Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar – PNATE e Salário Educação.

Dentre os recursos transferidos do governo federal aos municípios o FUNDEB 40% também, pode ser destinado a pagar o custo do transporte escolar. E por último os recursos da arrecadação própria do município e previsto 25% para a educação.

De acordo com Santos (2010), as longas distância do trajeto entre a comunidade e a escola têm levado os educandos a desistir de dar continuidade aos seus estudos e a política educacional do transporte escolar busca contribuir para que esse problema seja sanado, servindo como instrumento essencial de acesso à educação e, indiretamente, ajudando a diminuir as desigualdades (TAVARES, 2019, p. 35).

Ribeiro e Jesus (2015) informam que as primeiras preocupações com o transporte escolar para estudantes da zona rural estiveram presentes na

POLÍTICA DO TRANSPORTE ESCOLAR: especificidades na Educação Básica do Município de Nova Mamoré/RO

Constituição Federal de 1934 e na Lei n. 4.024/61 – a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (TAVARES, 2019, p.35).

Outro ponto que merece ser destacado é sobre o descaso das políticas educacionais ao longo da história educacional do Brasil e Dourado (2010, p. 27) afirma:

[...] pela lógica da descontinuidade/continuidade, por carência de planejamento de longo prazo e por políticas de governo, e detrimento da construção coletiva, pela sociedade brasileira, de políticas de Estado.

Dessa forma, a política do transporte escolar surgiu na esfera federal mesmo com suas distâncias sem levar em conta as diversas realidade do país.

Feita as considerações acerca da legislação do transporte escolar, apresentaremos um recorte pequeno mais significativo para compreender a dimensão da execução do transporte escolar no município de Nova Mamoré/RO.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa qualitativa com o objetivo de destacar a política pública da execução do transporte escolar no município de Nova Mamoré. Os dados foram obtidos por meio de pesquisa bibliográfica, documentos oficiais publicados no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e no site do portal transparência do Município.

Resultados e Discussão

O município de Nova Mamoré/RO transporta tanto os alunos da rede pública municipal quanto os alunos da rede estadual. Nosso interesse é identificar um dos maiores desafios do gestor público na área da educação, quanto a execução do transporte escolar.

Primeiramente, optamos por descrever quais os recursos recebidos pela gestão pública municipal que custeia o transporte escolar. Vale destacar, que o município de Nova Mamoré tem uma malha viária de 4.247 km, e grande parte das

POLÍTICA DO TRANSPORTE ESCOLAR: especificidades na Educação Básica do Município de Nova Mamoré/RO

estradas não possuem pavimentação ocasionando uma série de problemas, quanto a oferta e qualidade dos serviços prestados.

Dos recursos federais utilizados para o desenvolvimento da política do transporte escolar destacaremos: o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar – PNATE; Salário Educação e recursos do FUNDEB. Destacamos, que estes recursos são primordiais para garantir da oferta do transporte escolar, como também, a qualidade dos serviços prestados.

O Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar – PNATE criado pela Lei n. 10.880, de 09 de junho de 1994 e Resolução FNDE/CD n. 05, de maio de 2015, transfere automaticamente recursos financeiros para custear despesas com manutenção, seguros, licenciamento, impostos e taxas, pneus dentre outros. Este recurso é destinado aos alunos residentes na zona rural do município, com transferência direta aos municípios em dez parcelas anuais.

Em 2019, no município de Nova Mamoré o valor per capita foi de R\$ 179,32, com base no cálculo do montante de 1.112 alunos, totalizando R\$ 201.197,04 de recurso recebido.

Vale ressaltar, que no município de Nova Mamoré o recurso do PNATE é destinado a pagar a contratação de locação de serviço de ônibus. No entanto, “os recursos financeiros também podem ser utilizados para pagamento do serviço terceirizado de transporte escolar (BRASIL, 2004 apud NEVES; MESQUITA, 2020, p. 6) ”.

Dessa forma, dentre as 42 rotas do transporte escolar e com base no valor da quilometragem diária e nos 210 dias letivos, chegamos ao pagamento de uma rota, concluímos assim, que o valor recebido pelo PNATE, atende parcialmente à demanda do transporte escolar no município de Nova Mamoré.

Dando continuidade, o Salário Educação é uma contribuição social recolhida pelas empresas, destinada, exclusivamente, ao financiamento voltados aos programas e projetos para a Educação Básica. A base de cálculo da contribuição é de 2,5% (dois e meio por cento) no total das remunerações pagas, recolhida pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE ou ao Instituto Nacional de Seguro Social – INSS por meio de guia de recolhimento.

POLÍTICA DO TRANSPORTE ESCOLAR: especificidades na Educação Básica do Município de Nova Mamoré/RO

Em Nova Mamoré, o recurso do Salário Educação é utilizado para o custeio do transporte escolar com a contratação de empresa por meio de licitação.

Na análise do conjunto dos gastos, o transporte escolar tem grande participação, seja por meio do gasto na manutenção dos veículos próprios ou o gasto com a terceirização do serviço. É importante destacar que o transporte escolar tem gastos fixos e gastos variáveis (OLIVEIRA; SOUSA, 2019, p.705).

Quanto aos recursos estaduais destacaremos a Lei Estadual n. 4.426/2018, regulamentada por meio do Decreto Estadual n. 24.490/2020 e demais legislações pertinentes, institui o Programa Estadual de Transporte Escolar Compartilhado Ir e Vir, direcionado à transferência de recurso do transporte de alunos residentes da zona rural de Nova Mamoré, e estava previsto para o ano de 2020, R\$ 4.651.314,03, mas devido a paralisação das aulas presenciais foi liberado R\$ 1.162.828,50.

O repasse do governo de Rondônia ao município se dá da seguinte maneira: 4 (quatro) parcelas iguais e sucessivas, a 1ª parcela entre os meses de fevereiro e abril, a 2ª parcela entre maio a julho, 3ª parcela entre agosto a setembro e 4ª parcela entre outubro e novembro.

Contudo, para a coleta da pesquisa utilizamos o portal transparência do município por meio de consulta de processos (compras e serviços) e chegamos ao Processo n. 1850/2019, licitação n. 027/2019, na qual obtivemos as seguintes informações

1. A Rede Pública Municipal de Nova Mamoré, conta com 42 rotas terceirizadas e 06 (seis) rotas próprias do Transporte Escolar;
2. Das frotas terceirizadas 26 são rotas compartilhadas com o Governo do Estado de Rondônia;
3. Das frotas terceirizadas conta com 06 (seis) empresas para atender esta demanda.
4. Os alunos atendidos do município são 771 e 589 de escolas estaduais.

Neste sentido, não podemos deixar de descrever os avanços desta política do transporte escolar no município como a Lei nº. 1.615 – GP/2020 de 16 de julho de

POLÍTICA DO TRANSPORTE ESCOLAR: especificidades na Educação Básica do Município de Nova Mamoré/RO

2020, que regulamentou o atendimento para os alunos regularmente matriculado na rede municipal e estadual de ensino.

Outra ação importante foi a elaboração do Plano de Ação do Transporte de 2020, que permite mapear as ações que precisa ser feita ao longo do ano quanto a execução, como por exemplo, acompanhar as vistoriais dos ônibus e manter dentro do prazo estipulado pelo Detran, notificar as empresas quando haver denúncias ou quando não tiver cumprindo os serviços conforme estabelecido no contrato. Este e outros aspectos são norteados para o desenvolvimento das atividades de execução dos serviços prestados.

E por último, o Protocolo de medidas de higienização e prevenção no combate ao coronavírus, documento norteador mais que necessário para orientar escolas e empresas a se adequar diante das medidas de segurança e saúde em combate ao coronavírus. Entretanto, devido ao distanciamento social e suspensão das aulas, este protocolo servirá de suporte para mapeamento das ações a ser executada no ano letivo de 2021, se as autoridades assim decidir ao retorno das aulas presenciais.

Portanto, podemos aqui destacar a grande importância de garantir a política do transporte escolar para o alunado municipal e estadual no município, sendo um direito de todos e de responsabilidade da gestão pública prover a qualidade deste serviço.

Conclusões

O objetivo deste estudo foi buscar identificar a política pública de execução do transporte escolar no município de Nova Mamoré.

Com a presente pesquisa podemos afirmar que o transporte escolar é uma política educacional essencial para garantir o direito à educação básica aos alunos residentes na zona rural.

Contudo, mesmo com os avanços na legislação brasileira em relação a política do transporte escolar, muito ainda precisa ser feito, quanto a operacionalização das ações, primeiro a gestão municipal de Nova Mamoré deveria

POLÍTICA DO TRANSPORTE ESCOLAR: especificidades na Educação Básica do Município de Nova Mamoré/RO

ter uma Coordenadoria do Transporte Escolar, para que garanta a qualidade no atendimento do transporte escolar.

Deste modo, esta Coordenadoria do Transporte Escolar deveria ter na sua organização uma equipe técnica, para gerenciar os ônibus da frota própria quanto a parte burocrática, abrir processo de aquisição de peças, pneus, lubrificantes e manutenção dos veículos; segundo acompanhar a manutenção destes ônibus no que se refere a troca de lubrificantes, peças, pneus e outros. Terceiro acompanhar motoristas e monitores na causa por falta ou doenças.

Na frota terceirizada, deve dar a mesma atenção fiscalizar rotineiramente os veículos, relatórios de vistoria e manutenção dos veículos, solicitar e arquivar documentos CNH, documentos dos motoristas e monitores.

E por fim, as fontes de recursos federal e estadual que o município tem à disposição são essenciais para o atendimento do transporte escolar, sem o somatório de cada recurso dificultaria todo o processo de atendimento da política do transporte escolar.

Esperamos que esta pesquisa possa trazer contribuições a gestão municipal de Nova Mamoré.

Referências

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação.** Educação Nacional.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Acesso no dia 02 de novembro de 2020.

FNDE. Fundo Nacional Desenvolvimento da Educação. **Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar: Consultas.** Disponível em:

<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnate/sobre-o-plano-ou-programa/consultas>. Acesso no dia 18 de novembro de 2020.

DOURADO, Luiz F. **Avaliação do Plano Nacional 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política.** Educação & Sociedade, Campinas, v.31, n.112, p. 677-705, jul/set. 2010.

POLÍTICA DO TRANSPORTE ESCOLAR: especificidades na Educação Básica do Município de Nova Mamoré/RO

GONÇALVES, Débora Ribeiro; WANZINACK, Clóvis. **A importância do Transporte Escolar na Educação: um estudo de caso sobre transporte escolar no município de Guaratuba – Paraná.** 3 v. Gestus Caderno de Administração e Gestão Pública da Universidade Federal do Paraná Setor Litoral, Paraná, 2020.

OLIVEIRA, Rosimar de Fátima; SOUSA, Bartolomeu José Ribeiro de. **O salário-educação em três dimensões: distribuição, planejamento e gasto.** 9. ed. Pesquisa e Debate em Educação. Juiz de Fora, MG, 2019.

RONDÔNIA. Governo do Estado de Rondônia. **Termo de Adesão nº 043/PGE-2020.** 2020.

TAVARES, Joana Marina Silveira. **Política do transporte escolar e nucleação de escolas do campo: determinações gerais e especificidades na educação do município de Inhapi – AL (2010-2017).** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.

FNDE. Fundo Nacional Desenvolvimento da Educação. **Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar: Consultas.** Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnate/sobre-o-plano-ou-programa/consultas>. Acesso no dia 18 de novembro de 2020.